



DAIANA ZAFARI

**ATIVIDADES DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA PARA ALUNOS DOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol–Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora Profa. Dra. Claudia Camila Lara

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
07/12/2018

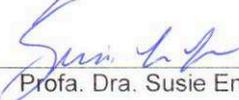
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Claudia Camila Lara (UFFS/Chapecó)



Prof. Dr. Marcelo Jacó Krug (UFFS/Chapecó)



Profa. Dra. Susie Enke Ilha (FURG)

Atividades de consciência fonológica para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental¹

Daiana Zafari²

daia_zafari@hotmail.com

RESUMO: Com este artigo, tentamos apresentar uma proposta de atividades de representação escrita de estruturas silábicas complexas do português brasileiro de crianças cursando o terceiro ano de uma escola municipal de ensino fundamental (EMEF), em Saudades/SC, durante o processo de letramento escolar. A consciência fonológica é considerada como um fator relevante para o desenvolvimento da leitura e escrita nos primeiros anos escolares (ADAMS et al, 2006). Para tanto, foram aplicadas atividades orais e escritas dos constituintes de sílabas complexas do português brasileiro, por exemplo, ataque complexo (oclusiva e líquida /l/ ou /r/; fricativa e líquida /l/ ou /r/) e coda em /r/, /s/, /l/ e /n/ (BISOL, 1999; 2010) e consideramos uma estrutura de sílaba hierarquizada, segundo Selkirk (1982). O aporte teórico-metodológico está embasado em Ilha, Lara e Cordoba (2017). Ainda, foram comparados os resultados obtidos nestas aplicações com os resultados do estudo de Lara e Ilha (2010). Neste estudo, observamos que os resultados obtiveram uma pequena oscilação da primeira coleta para a segunda coleta na produção das estruturas silábicas. Concluímos que os alunos melhoraram a escrita em relação à não produção, que diminuiu de 55%, na 1ª coleta, para 45%, na 2ª coleta.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência fonológica; fonologia; letramento escolar.

Introdução

Neste artigo, apresentamos uma proposta com o intuito de minimizar a incidência de processos fonológicos por meio de atividades fonológicas, na representação escrita de estruturas silábicas complexas de crianças cursando o terceiro ano da escola municipal de ensino fundamental Saudades (EMEF), em Saudades, município de Santa Catarina, durante o processo de letramento escolar.

A consciência fonológica é considerada como um fator relevante para o desenvolvimento da leitura e escrita nos primeiros anos escolares (ADAMS et al., 2006). Por isso, neste artigo, propomos uma proposta de aplicação de atividades de consciência fonológica dos constituintes de sílabas complexas do português brasileiro (PB), por exemplo, ataque complexo (oclusiva e líquida /l/ ou /r/; fricativa e líquida /l/ ou /r/) e coda em /r/, /s/, /l/ e /n/ (BISOL, 1999; 2010) e consideramos a estrutura de sílaba hierarquizada, segundo Selkirk (1982).

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Profa. Dra. Claudia Camila Lara.

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

As atividades desenvolvidas com os alunos do terceiro ano do ensino fundamental contemplaram “poesias, histórias rimadas, parlendas, adivinhas, trava-línguas e jogos fonológicos que permeiam as atividades de consciência fonológica da rima, dos constituintes silábicos e dos fonemas”, conforme Ilha, Lara e Cordoba (2017, p. 15).

O aporte teórico-metodológico tem por base, além dos autores já mencionados, teorias fonológicas e a aplicação de atividades de consciência fonológica propostas por Ilha, Lara e Cordoba (2017), bem como a comparação dos resultados obtidos neste estudo com a análise e discussão dos resultados obtidos em pesquisas realizadas em uma escola da rede pública, de Rio Grande/RS, desenvolvido por Lara e Ilha (2010).

O problema de pesquisa trata-se da importância de desenvolver atividades orais e escritas de consciência fonológica em níveis de letramento escolar de alunos cursando o terceiro ano do ensino fundamental. Com este intuito, pretendemos demonstrar aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental a importância das práticas de atividades de consciência fonológica, uma vez que contribuem para melhor desempenho da leitura e escrita inicial dos sujeitos, por meio da prática em sala de aula dessas atividades nos primeiros anos escolares (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017, p. 15).

O artigo está organizado em 5 seções. Após esta introdução, na segunda seção, são apresentadas as definições e teorias de base sobre a temática da consciência fonológica e as atividades orais e escritas. A terceira seção apresenta a metodologia que foi utilizada para realizar a pesquisa e descreve detalhadamente como se deu a aplicação das atividades para a coleta de dados. A quarta seção contempla a apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos e comparados com os resultados de Lara e Ilha (2010). Por fim, a última seção tece as considerações finais e as reflexões desta pesquisa.

2 Consciência linguística no contexto escolar

Quando falamos em letramento inicial, no contexto com crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental, nos deparamos com diferentes histórias, diferentes vontades, diferentes conhecimentos e diferentes formas de aprender.

Segundo Cristófar-Silva e Guimarães (2013),

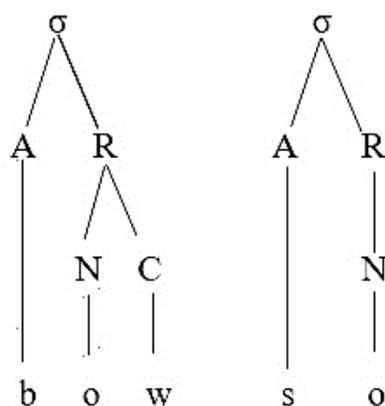
O desenvolvimento da consciência linguística e a aquisição de uma língua são, normalmente, mecanismos que ocorrem em simultâneo durante o desenvolvimento infantil. Isto é, ao mesmo tempo em que a criança armazena e organiza seu conhecimento linguístico através da experiência, ela constrói diferentes hipóteses sobre o funcionamento da língua em seus diferentes componentes: fonológico,

sintático, semântico, morfológico e pragmático; via mecanismos complexos e dinâmicos (CRISTÓFARO-SILVA; GUIMARÃES, 2013, p. 318).

Durante este período de desenvolvimento linguístico, ocorrem processos fonológicos na representação escrita de crianças em fase de aquisição da língua escrita. Por exemplo, é comum as crianças escreverem conforme as palavras são faladas. Logo, algumas regras fonológicas atuam em segmentos, tais como: a semivocalização de /l/ para [w] quando a produção do fonema /l/ é realizada como semivogal [w] em sílabas constituídas por CVC (exemplos: *mel* e *balde*) e a neutralização de vogais átonas ocorre quando as vogais /e/ e /o/ em posição pretônica e postônica são pronunciadas como [i] e [u], respectivamente, em *leite*, *bolo*, *coruja*, *menino*.

Desta forma, a representação escrita dos dados obtidos nesta pesquisa, estão embasados na Teoria da Sílabla (SELKIRK, 1992) e na análise da sílabla do PB, proposta por Bisol (1999). Para tanto, a sílabla (σ) consiste em um ataque (A) e em uma rima (R); a rima, por sua vez, consiste em núcleo (Nu) e em uma coda (Co). Qualquer categoria, exceto o núcleo (Nu), pode ser vazia, segundo Collischonn (2010). Apresentamos, na Figura 1, um exemplo de estrutura hierarquizada da sílabla referente à palavra bolso que os alunos produziram, majoritariamente como *bouso*:

Figura 1 – semivocalização de bolso



No entanto, diante do pouco tempo para elaboração deste trabalho, selecionamos atividades orais e escritas que já foram testadas e aplicadas com crianças em sala de aula em escolas da rede pública de Rio Grande/RS, que estão apresentadas no livro “Consciência fonológica: coletânea de atividades orais para a sala de aula” (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017) e em atividades desenvolvidas no estudo de Lara e Ilha (2010).

2.1 Definição de consciência fonológica

Neste artigo, abordamos o pressuposto teórico sobre consciência fonológica, de acordo com Ilha, Lara e Cordoba (2017) que a definem como:

uma habilidade metalinguística de manipular os sons da língua falada, tais como a consciência de palavras, de rimas, de sílabas, de constituintes de sílabas simples e complexas e de fonemas. A essa definição, são acrescidas tarefas cognitivas, como a identificação, a segmentação, a síntese, a análise, a reversão e a inversão, as quais são solicitadas tanto em testes como em atividades de consciência fonológica. (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017, p. 17).

O termo consciência fonológica, ainda é definido como sendo a consciência de que as palavras são constituídas por diversos sons ou grupos de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores (MORAIS, 1997; CAPELLINI; CIASCA, 1999; ZORZI, 2000; MOOJEN; SANTOS, 2001). Sob essa denominação, estão envolvidos vários níveis de consciência fonológica, alguns desenvolvendo-se espontaneamente e outros na dependência do domínio do código escrito. A consciência fonológica também se caracteriza por apresentar uma relação de reciprocidade com o aprendizado da leitura e da escrita.

Para Viana (2006), consciência fonológica refere-se:

à capacidade para focar a atenção e manipular as unidades do sistema fonológico (sílabas e unidades *intrassilábicas*), reservando a expressão Consciência Fonêmica para a capacidade para focar a atenção e manipular as unidades mínimas do sistema fonológico - os fonemas. (VIANA, 2006, p. 7).

Ainda, de acordo com Chard e Dickson (1999), podemos caracterizar a consciência fonológica como uma habilidade que manipula a língua falada na suas unidades menores, e também vista como um contínuo processo de complexidade de atividades: sendo elas menos complexas como a segmentação de frases em palavras separadas, como a identificação de rimas em canções, poemas e poesias, ainda deslocando-se para um nível mais complexo, como por exemplo, a segmentação de palavras em suas partes iniciais (a aliteração) e também em suas rimas, ainda combinar partes iniciais e rimas para formar palavras, para chegar a atividades mais complexas, as quais envolvem a consciência fonêmica, ou seja, manipulação de palavras em fonemas.

A partir das definições apresentadas, verificamos a importância de realizar trabalhos com a consciência fonológica, nas escolas, para alunos em fase de letramento inicial. Ainda, é necessário apresentar a área de estudos de consciência fonológica para os professores do ensino fundamental, pois é uma fase em que as crianças precisam se deparar com atividades orais e escritas no letramento escolar de forma eficiente.

2.2 Atividades orais e escritas de consciência fonológica

As atividades previstas para esta pesquisa foram realizadas por meio de oficinas, que são convites a brincadeira e à reflexão linguística, por meio da oralidade, da atenção aos sons e com atividades escritas, como o ditado. Estas atividades estão de acordo com o que se propõe na Base Nacional Comum Curricular, articuladas à área de Linguagens:

experimental, criar, fruir, e usufruir da vivência de diferentes manifestações artísticas, literárias e corporais, possibilitando o encontro com nossa diversidade linguística e cultural e ampliando a relação dos sujeitos com as culturas locais e universais (BRASIL/MEC/BNCC, 2015/2016, p. 8).

Percebemos, por meio deste trecho da Base Nacional Comum Curricular, que é de extrema importância o trabalho com os alunos de forma clara e que possibilitemos ao aluno uma interação para que ele possa criar uma relação com a linguagem local e desenvolver suas habilidades linguísticas. Ressaltamos, ainda, a importância da consciência fonológica para a aquisição de leitura e de escrita, pois tem sido reconhecida e demonstrada por meio de pesquisas que indicam que a consciência fonológica está correlacionada ao sucesso na aquisição de leitura e escrita.

2.3 Estudos de consciência fonológica

Estudos atuais têm demonstrado a importância do desenvolvimento da consciência fonológica para a alfabetização. Por isso, revisamos o artigo de Fernanda Leopoldina Viana (2006), intitulado “As rimas e a consciência fonológica”, em que a autora realiza uma investigação dividida em dois domínios, o primeiro sobre a investigação com crianças que foi associado ao segundo domínio sobre o processo de ler.

No primeiro domínio, na investigação sobre as crianças, a autora se debruça sobre algumas características das crianças, tais como atenção, inteligência e falta de imaturidade. No geral, foram escolhidas crianças com dificuldade na leitura e na escrita, de acordo com o pressuposto que o processo de ler e de escrever mobiliza as competências.

A leitura foi considerada durante muito tempo uma atividade visual e perceptiva. Como resultado da investigação da Psicologia Cognitiva, atualmente, a leitura é definida como uma atividade complexa que abrange as competências cognitivas e linguísticas.

A investigação de Viana (2006) mostra que os bons leitores não se diferenciam dos maus leitores em termos de competência, sendo elas a memória, a coordenação visuomotora, a inteligência, a lateralidade ou o esquema corporal, mas sim, pelo desenvolvimento linguístico que as crianças apresentam. Ainda duas outras variáveis pertinentes na explicação da linguagem escrita: a motivação para ler e os conhecimentos prévios sobre leitura e escrita.

A autora divide ainda a investigação em 3 grandes variáveis: 1- O desenvolvimento linguístico que apresentam; 2- O que já pensaram ou que já sabem sobre o funcionamento da língua escrita e 3- A motivação para ler. Neste artigo, ainda é desenvolvida a ideia de Viana (2006, p. 7) de que “A estimulação e o desenvolvimento do interesse pela comunicação escrita deverá ter como ponto de partida o interesse pela comunicação oral, que a antecede e prepara”.

A autora finaliza seu artigo afirmando que

Em síntese, sabendo da importância do desenvolvimento linguístico, nas suas várias vertentes, para a posterior aprendizagem da leitura e da escrita, é importante que educadores e professores sejam conhecedores dos principais marcos e etapas deste desenvolvimento, a fim de poderem mobilizar as estratégias pedagógicas mais eficientes para compensar os défices de partida de muitas crianças. Sabendo-se que muitas crianças ingressam na escola com níveis muito baixos de consciência fonológica, e que esta é crítica para a aprendizagem da leitura e da escrita, é imprescindível que, quer o jardim de infância, quer os professores que vão ensinar a ler, desenvolvam actividades visando a promoção da consciência fonológica (VIANA, 2006, p. 10).

3 Metodologia

O método empregado no trabalho proposto foi o de pesquisa a campo e de análise qualitativa e quantitativa, pois foram realizadas coletas de dados para uma posterior análise e comparação de resultados obtidos nas pesquisas de Lara e Ilha (2010).

A pesquisa foi realizada com os alunos do terceiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal, em Saudades/SC. Os dados foram coletados por meio de uma atividade de contação de história e posterior ditado (Anexo 1). Após, realizamos a análise e a comparação dos resultados.

3.1 Procedimentos metodológicos

Inicialmente, seguimos os passos descritos abaixo:

I. Visita à escola:

Fomos até a escola para conversar com as professoras e saber da disponibilidade da turma e turno em que se possa realizar as atividades propostas. Neste mesmo dia, fizemos uma breve apresentação para os alunos sobre nossa proposta e sobre as atividades que seriam desenvolvidas nos próximos encontros. Em seguida, combinamos com as professoras os dias de coleta e aplicação, bem como explicamos os procedimentos das atividades das coletas e a aplicação sala de aula.

II. Primeira coleta de dados escritos na escola:

A primeira coleta de dados de representação escrita foi realizada mediante um ditado com palavras-alvo que apresentem as estruturas silábicas complexas do português brasileiro.

As palavras foram retiradas história “O castelo de dona Margarida”. A análise dos processos fonológicos e produção correta estão embasadas na proposta de Bisol (1999) para a estrutura silábica do PB. As palavras utilizadas na coleta da escrita para cada estrutura silábica do português seguem:

- Ataque complexo inicial: floresta, bruxa;
- Ataque complexo medial: estrela, segredo, pedra, astro;
- Rima: árvore, arbustos, estrela, astro, Olga, aldeia, onça, enxame;
- Coda medial: /l/: colmeia, bolso; /r/: Margarida, porta; /n/: vento, pomba, campo; /s/: cisne, castelo;
- Coda final: /l/: rouxinol; /r/: castor; /n/: jasmim; /s/: nariz;
- Ataque complexo e Rima (núcleo e coda): /l/: flor; /r/: fralda, trança, jogral, alecrim; /n/: princesa; /s/: cristal, avestruz.

III. Aplicação das atividades envolvendo consciência fonológica:

As atividades aplicadas na escola EMEF foram: contação de histórias, jogos de trilha, uma atividade oral de inserção e elisão de sílabas e de fonemas, trava-línguas e poesias.

Jogos de trilha: estes jogos consistem em um tabuleiro de trilha com desafios, piões coloridos e cartelas ou dados com figuras referentes às palavras, cujas estruturas silábicas do PB apresentam a seguinte contínuo de dificuldade sua produção oral em ordem crescente. A criança retira uma cartela com uma figura de uma pilha ou joga o dado, vê a figura e, no percurso da trilha, movimenta o pião, conforme a número de partes referentes

à palavra da figura, isto é, ao número de sílabas da figura. Por exemplo, a criança vê a figura de um crocodilo, e movimenta o pião em cada uma das casas do percurso da trilha a cada uma das sílabas da palavra, podendo, concomitantemente, falar cro-co-di-lo. A trilha pode ser desenhada com giz no chão do pátio para as crianças caminharem ou pularem, em cada um dos quadrados da trilha, o número de sílabas das palavras solicitadas (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017, p.115).

As atividades desenvolvidas elaboradas para os encontros com as crianças tanto oralmente quanto de forma escrita, partiram de um contínuo de complexidade (CHARD & DICKSON, 1999), demonstrado a seguir:

- Sensibilização para o som em geral;
- Trava-línguas;
- Poesias;
- Jogos de trilha: separação silábica;
- Jogo de dominó: identificação de ataque complexo;
- Jogo de memória fonológica: identificação de coda;
- Elisão/inserção de fonema em ataque complexo e coda medial e final.

Durante as atividades, foram mencionados alguns exemplos de palavras utilizadas nos jogos, com o objetivo de desenvolver a consciência fonológica dos determinados tipos de estruturas silábicas do PB.

As atividades orais de inserção e elisão de sílabas têm como objetivo a consciência fonológica das sílabas por meio da atividade de inserção ou elisão de sílabas, formando uma nova palavra. Será utilizado o poema “O grilo”, de José Castro e Eliardo França.

IV. Segunda coleta de dados escritos na escola:

A segunda coleta de dados de representação escrita realizou-se da mesma forma que a primeira, ou seja, de acordo com os mesmos procedimentos e as mesmas palavras para fins de comparação dos resultados que obtivemos.

V. Levantamento, descrição e análise dos dados obtidos nas duas coletas:

Foram observados e descritos os processos fonológicos encontrados nos dados coletados para prosseguir a análise dos mesmos.

VI. Comparação dos resultados obtidos por Lara e Ilha (2010) e neste estudo.

3.2 Escola e alunos da pesquisa

Os alunos participantes da pesquisa são alunos do terceiro ano dos anos iniciais, divididos em duas turmas. Pelo pouco tempo disponível para a realização da pesquisa, foi delimitado o número de 16 alunos participantes. Para isso, utilizamos dois critérios de exclusão. No primeiro critério, os alunos participantes da pesquisa foram escolhidos pela professora, tomando como base as crianças com dificuldade na aprendizagem. O segundo critério, foi a opção de aplicação das atividades em apenas uma das duas turmas. Os estudantes residem em bairros da cidade próximos a escola e próximo a área industrial. A cidade possui em torno de 9.000 habitantes, segundo dados do Censo (2016). A cidade é predominantemente de descendência alemã, há muitos imigrantes italianos e descendentes de origem cabocla.

A escola é municipal e pública, Escola Municipal de Ensino Fundamental de Saudades (EMEF), localizada na Avenida Alfredo Thiesen, Loteamento Vitória, no município de Saudades/SC. A escola está próxima ao corpo de bombeiros do município, do destacamento de polícia e do cemitério da cidade. A instituição é bem arejada, possui área coberta, com 15 salas de aulas, 34 funcionários, sala de diretoria, sala de professores, pátio descoberto, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, parque infantil, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, almoxarifado, área verde e lavanderia, visto que foi inaugurada em julho de 2018.

Quadro 1 - Idade dos alunos

IDADE	8 anos	9 anos
ALUNOS	7	9

4 Apresentação, análise e discussão dos resultados

Nesta seção, discorreremos sobre os dados obtidos e apresentamos os resultados a fim de estabelecer a comparação com o estudo de Lara e Ilha (2010).

4.1 Realização das atividades e obtenção dos dados

Ao todo foram realizados 4 encontros presenciais, seguindo a ordem de quatro semanas, com início no dia 10 de agosto de 2018 e término no dia 6 de setembro de 2018.

No dia 10 de agosto foi realizada a visita à escola, também, foi realizada a apresentação das professoras para os alunos e explicação de como se daria as atividades. Neste mesmo dia, tivemos a oportunidade de realizar a primeira coleta de dados, por meio da história mencionada na metodologia deste artigo. Inicialmente, nos apresentamos à professora e à turma. Iniciamos a atividade de contação da história “O castelo de dona Margarida”, despertando a curiosidade das crianças. No primeiro momento, as crianças só ouviram a história. No segundo momento, exploramos oralmente as personagens, o(s) contexto(s) e o(s) sentido(s) da história, cada aluno pôde relatar como se sentiu ao ouvir pela primeira vez a história e ao imitar os sons dos animais da história. No terceiro momento, cada aluno recebeu uma folha com a história incompleta, faltavam justamente as palavras-alvo de estruturas silábicas complexas do PB.

A professora da turma, pediu para que os alunos prestassem atenção pois ela faria mais uma leitura da história e eles deveriam completar as lacunas da história com as palavras, conforme a sequência ditada. A atividade se deu de forma muito produtiva, as crianças participaram com entusiasmo e foi possível coletar os dados que serão analisados neste artigo.

No dia 16 de agosto, foram realizadas as atividades de sensibilização dos sons em geral. Iniciamos a atividade cumprimentando os alunos, em seguida, explicando como seria o encontro. As atividades foram realizadas no pátio da escola para que os alunos percebessem os sons da natureza e assim os identificassem, imitando-os. A turma foi organizada em um círculo e se sentaram no chão. Os alunos foram questionados sobre os sons da natureza: vocês sabiam que ao nosso redor são produzidos vários sons a todo momento? Os alunos reagiram e interagiram muito bem, citando exemplos, como os sons de carro, de empresas, dos pássaros, de motocicletas, do vento, etc. Foi iniciada, então, a sensibilização dos sons da natureza, como o barulho do vento, da chuva. A pesquisadora imitou esses sons e pediu aos alunos se reconheciam, logo, a grande parte da turma reconheceu. Então, a pesquisadora iniciou a sensibilização dos sons que o corpo humano produz, por exemplo: bater palma, estralar os dedos, bater o pé no chão. Os alunos adoraram esta atividade.

Para introduzir a sensibilização dos sons dos animais, a pesquisadora leu uma história para os alunos, chamada “Sítio da Vovó Guida”, enquanto lia a história, falava o nome de animais da fazenda e solicitava aos alunos para que produzissem o som correspondente ao

animal citado. Eles se divertiram muito com esta atividade, e ainda surgiram outros sons de animais que não eram de fazendas, mas que os alunos lembravam.

Ainda, neste encontro, foi lido para as crianças uma poesia chamada “Casinha dos bichos” que despertou muito a curiosidade deles, pois haviam animais que eles não conheciam, como o castor. Também, foram lidos alguns trava-línguas. O interessante foi constatar que eles já sabiam alguns e aprenderam novos trava-línguas. A atividade foi muito produtiva.

No dia 30 de agosto, foi realizada a atividade de jogos de trilha. A pesquisadora dividiu a turma em 4 grupos de 5 alunos e distribuiu uma trilha para cada grupo. Em seguida, pediu para cada aluno pegar sua borracha, que seria sua representação no jogo. Após, cada grupo organizado no espaço da sala de aula e a pesquisadora explicou como fariam a atividade. Com um potinho com várias palavras escritas com ataque complexo do PB, todas retidas de histórias já contadas, a pesquisadora passou de grupo em grupo para que cada aluno tirasse uma palavra aleatória. Os alunos fizeram a separação silábica da palavra no jogo da trilha, de forma oral e acompanhando cada passo na trilha com a borracha. A pesquisadora ainda questionou se os alunos já sabiam fazer a separação de sílabas e eles já sabiam.

A atividade foi muito boa, pois os alunos não tiveram dificuldades com a separação de sílabas no jogo. O jogo ainda se deu da forma que cada grupo tinha um vencedor, quem chegava primeiro ao final da trilha venceria e depois jogaria com os outros vencedores dos outros grupos. Os alunos gostaram muito da atividade. Ao final, a professora da turma ressaltou a importância da atividade realizada.

No dia 06 de setembro, foi realizado o último encontro com os alunos. Neste encontro, foram realizadas as atividades escritas. Ao chegar, a pesquisadora cumprimentou os alunos e pediu a compreensão deles para realizar as atividades propostas. Foi lida uma história “O Grilo”, pois os alunos adoram histórias e prestaram muita atenção durante a leitura. Após a leitura, a pesquisadora pediu a ajuda do ajudante da turma para entregar uma folha para cada aluno. Eles deveriam completar os traços com as estruturas silábicas e os fonemas que estavam faltando, enquanto isso, a acadêmica lia a história novamente bem devagar. Todos completaram rápido, as três folhas, sendo a primeira com a sílaba *gri*; a segunda com o ataque complexo *gr*; e na terceira folha o objetivo era o de completar com o fonema /r/. A cada folha, o desafio foi ficando mais complexo, no entanto, os alunos terminaram logo as três folhas.

Ao final do encontro, a pesquisadora lembrou os estudantes do primeiro encontro em que foi lida a história “O castelo de dona Margarida”, a maioria da turma se recordava. Então, a pesquisadora leu a história novamente. Em seguida, entregou a mesma folha do primeiro

encontro para que os alunos completassem os espaços com as palavras que faltavam. Para isso, a pesquisadora leu a história bem devagar para que todos pudessem acompanhar. Ao término da atividade, a pesquisadora agradeceu a atenção e compreensão dos alunos, agradeceu o espaço cedido pela professora da turma e distribuiu mimo para as crianças e para as professoras da escola. Ainda, nesse encontro houve muita emoção, pois, algumas crianças se acostumaram com a presença da pesquisadora e se emocionaram na hora da despedida.

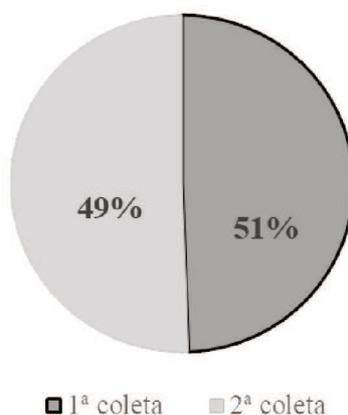
4.2 Apresentação e discussão dos resultados

Conforme os procedimentos metodológicos previstos na seção 3.1, desenvolvemos as etapas propostas com os alunos da pesquisa, alunos do terceiro ano do ensino fundamental. Na realização das duas coletas de dados houve a participação total de 16 alunos.

Na coleta da representação escrita de estruturas silábicas complexas do português, observamos a produção correta de cada estrutura silábica complexa (ataque complexo inicial e medial; rima; coda medial e final; e ataque complexo e rima) e os seguintes processos fonológicos: não produção, metátese e epêntese. No Quadro 1, dispomos a informação dos 16 alunos.

Do total de 544 palavras, ou seja, coletamos 34 palavras por sujeito, considerando 16 alunos, obtivemos, na 1ª coleta, 427 dados de produção correta. Na 2ª coleta, do total de 544, os alunos produziram 437 dados considerando a produção correta das estruturas silábicas complexas em análise. No Gráfico 1, apresentamos a porcentagem obtida para a produção correta:

Gráfico 1 - produção correta das estruturas silábicas do PB

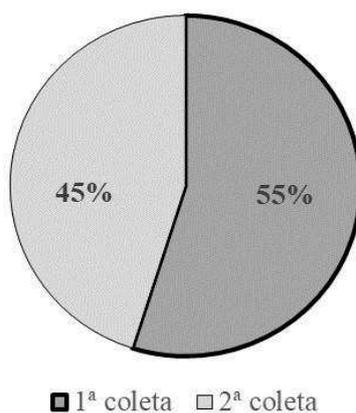


A produção correta das estruturas silábicas complexas, em análise, foi produzida por alguns alunos e pode ser exemplificada em:

- Ataque complexo inicial: floresta, bruxa;
- Ataque complexo medial: estrela, segredo, pedra, astro;
- Rima: árvore, arbustos, estrela, astro, Olga, aldeia, onça, enxame;
- Coda medial: /l/: colmeia, bolso; /r/: Margarida, porta; /n/: vento, pomba, campo; /s/: cisne, castelo;
- Coda final: /l/: rouxinol; /r/: castor; /n/: jasmim; /s/: nariz;
- Ataque complexo e Rima (núcleo e coda): /l/: flor; /r/: fralda, trança, jogral, alecrim; /n/: princesa; /s/: cristal, avestruz.

Para as ocorrências de não produção das estruturas silábicas complexas esperadas no PB, na 1ª coleta, obtivemos 28 dados. Na 2ª coleta, houve uma redução para 23 dados, conforme Gráfico 2:

Gráfico 2 – não produção das estruturas silábicas do PB



Como exemplos para o processo de não produção correta das estruturas silábicas complexas, temos:

- Ataque complexo inicial: /l/: *foresta*; /r/: *buxa*;
- Coda medial: /l/: *comeia*; /r/: *Magarida*; /s/: *sinei*;

- Rima: *Oga, adeia*;
- Coda final: /l/: *roxinou*;
- Ataque complexo e Rima (núcleo e coda): /l/: *for*; /r/: *faua, traça*; /n/: *pricesa*; /s/: *crista, avestuz*.

Devido aos baixos índices de incidência do processo fonológico de metátese, não realizamos os gráficos. O processo de metátese ocorreu em três palavras, na 1ª coleta: *flarda* para *frauda*, *preda* e *predra* para *pedra* e, na 2ª coleta, não ocorreu o processo de metátese.

Para a ocorrência do processo fonológico epêntese, na 1ª coleta de dados, obtivemos dois dados: *jouoau* para *jogral* e *jaismin* para *jasmin*. Na 2ª coleta, obtivemos a palavra *veneto* para *vento*. Segundo Roberto (2016, p. 122), “são comuns, ainda, os acréscimos de semivogais, também conhecidos como ditongação. [...] o processo que cria ditongo a partir da inclusão de um *glide* anterior após vogal seguida de fricativa é o mais recorrente”.

Durante a realização das coletas de dados, obtivemos outros processos fonológicos, por exemplo: reflexo da fala para a escrita (semivocalização): *bolso, bouço* para *bolso*; *audeia* para *aldeia*; *rouxinou, roxinou* para *rouxinol*; *cristau* para *cristal*; *jograu* para *jogral*; *faua, frauda* para *fralda*; hipercorreção: *rolxinol* para *rouxinol*; processo fonológico de substituição vozeamento e desvozeamento de consoantes oclusivas e fricativas: *alegrim* para *alecrim*; *secredo* para *segredo*; *jocrau* para *jogral*; *pouso* para *bolso*; *bomba* para *pomba*; *vendo* para *vento*; *petra* para *pedra*; *chasmin* para *jasmin*; neutralização de vogais átonas: *bousu* para *bolso*; e ditongação: *sisnei, sinei* para *cisne*.

A partir da 1ª coleta que ocorreu no início do mês de agosto de 2018, é importante ressaltar que a primeira coleta se deu antes de ser aplicado aulas com atividades de consciência fonológica. Os dados evidenciam uma dificuldade das crianças no processo de produção correta das palavras, pois como é possível observar no Gráfico 1, não houve alternância significativa na porcentagem, sendo que a produção correta, na 1ª coleta foi de 51% e de 49% na 2ª coleta, o que demonstrou ainda a instabilidade no processo de escrita dos alunos na produção correta das estruturas silábicas complexas do PB.

Porém, é possível observar que o processo fonológico não produção das estruturas silábicas do PB já diminuiu na 2ª coleta em comparação com a 1ª. Conforme o Gráfico 2, na 1ª coleta obtivemos 55% de não produção de estruturas silábicas complexas do PB, já na 2ª coleta a porcentagem diminuiu para 45%. Este resultado comprovou que os alunos melhoraram a produção da escrita das estruturas silábicas complexas de forma esperada no PB, no intervalo da 1ª para a 2ª coleta.

Outros resultados positivos que obtivemos foram os baixos índices dos processos de metátese e de epêntese. A metátese ocorreu em três palavras, apenas na 1ª coleta, pois na 2ª coleta não obtivemos produção escrita de metátese. Em relação à epêntese, na 1ª coleta de dados, obtivemos somente dois dados e, na 2ª coleta, obtivemos apenas um dado. Tais resultados são um indício de que houve a minimização da incidência de processos fonológicos na representação escrita de estruturas silábicas complexas dos alunos da pesquisa.

Com os resultados obtidos neste trabalho, pudemos comparar os resultados do estudo de Lara e Ilha (2010), em relação aos processos de produção correta e a não produção das estruturas silábicas complexas do PB, da 1ª e da 2ª coleta.

Assim como no estudo de Lara e Ilha (2010), os alunos desta pesquisa tiveram maior dificuldade na produção correta em ataque complexo e rima (núcleo e coda), em /l/; /r/; /n/ e /s/, por apresentar a estrutura silábica mais complexa: -CCVC-, como em *fral-da*. Também, verificamos neste estudo que o processo de não produção “é o que apresenta maiores percentuais de ocorrência em todas as estruturas silábicas comparado com os processos metátese e epêntese” (LARA; ILHA, 2010, p. 33).

5 Considerações finais

Neste artigo, buscamos uma proposta de atividades com o intuito de minimizar a incidência de processos fonológicos na representação escrita de estruturas silábicas complexas de 16 alunos cursando o terceiro ano da escola municipal de ensino fundamental, em Saudades/SC.

Com a análise dos resultados verificados, neste estudo, destacamos que atingimos parcialmente o objetivo proposto, uma vez que não evidenciamos alternância significativa na porcentagem da produção correta, o que demonstrou instabilidade no processo de escrita dos alunos na produção correta das estruturas silábicas complexas do PB, ou seja, os alunos apresentaram dificuldade maior na produção correta da estrutura silábica ataque complexo e rima (núcleo e coda) -CCVC-, como também verificado no estudo de Lara e Ilha (2010). Por outro lado, ressaltamos que a não produção das estruturas silábicas do PB já diminuiu na 2ª coleta em comparação com a 1ª.

Dos 16 alunos participantes, 15 deles, também tiveram dificuldades na produção escrita das palavras: colmeia, pois produziram *comeia*, cisne quando escreveram *sinei*, não identificando a sílaba em coda medial, em /l/ e /s/. Ao chegar nesse nível de escrita, “algumas crianças se depararam com a complexidade linguística das estruturas silábicas inerentes de sua

língua materna que ainda estão instáveis no processo de aquisição da escrita”, conforme Lara e Ilha (2010, p. 35).

Os baixos percentuais de incidência dos processos de metátese e epêntese revelaram que tais estruturas silábicas já se encontram estabelecidas na escrita. Segundo Abaurre (1999, p. 179), as crianças “analisam a estrutura interna das sílabas e reajustam suas representações fonológicas de forma a acomodar os constituintes das sílabas e sua hierarquia. Tal procedimento de análise reflete-se em suas escritas iniciais das sílabas complexas”, o que podemos indicar com esse estudo.

Desta forma, é possível supor que as atividades de consciência fonológica aliadas às atividades escritas possam auxiliar no aumento do percentual de produção correta das estruturas silábicas complexas do PB, ao longo do processo de letramento escolar. Desta forma, os resultados obtidos, nesta pesquisa, apresentaram uma oscilação no processo de produção correta dos alunos. No entanto, como resultado positivo, o índice do processo de não produção reduziu, ou seja, os alunos melhoraram a escrita na 2ª coleta de dados. Evidenciamos que, dos 16 alunos, 15 produziram a palavra *comeia* para colmeia, por exemplo, o que ainda representa uma dificuldade na produção de sílabas complexas.

Demostramos, conseqüentemente, aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, a importância de realizar a prática de atividades de consciência fonológica na sala de aula, visto que tais atividades contribuem para melhor desempenho da leitura e escrita inicial dos alunos nos primeiros anos escolares, como verificado por Ilha, Lara e Cordoba (2017).

No entanto, salientamos que há muitos desafios a serem abordados na escrita de crianças em fase de letramento escolar, questões como convenções ortográficas do PB que nos deparamos e, principalmente, a relação fonema-grafema em que os desafios ortográficos são maiores para as crianças e que demandam mais tempo para minimizar estes efeitos da compreensão da relação fonético-fonológica na escrita, o que implica a estabilização da relação fonema-letra.

Para concluir, afirmamos a importância da realização deste estudo, pois os seus resultados demonstram que as crianças, ao final de poucos encontros e de duas coletas demonstraram muito interesse em aprender mais com a proposta de atividades orais e escritas e que a incidência de processos fonológicos como metátese e epêntese já se encontram superados no processo de aquisição de estruturas silábicas complexas do PB. Portanto, a

intervenção de procedimentos e atividades de consciência fonológica são recursos que vêm ao encontro das necessidades dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

Referências

ABAURRE, M. B. Horizontes e limites de um programa de investigação em aquisição da escrita. In: LAMPRECHT, R. R. *Aquisição da linguagem. Questões e análise*. Porto Alegre: EDIPUCS, 1999.

ADAMS, Marilyn Jager et al. *Consciência Fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BISOL, Leda. A sílaba e seus constituintes. In: NEVES, M. H. M. (Org.) *Gramática do Português Falado*. v.7. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1999.

_____. *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

BNCC. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jun. 2018.

CAPELLINI, S.A.; CIASCA, S.M. Aplicação da Prova de Consciência Fonológica (PCF) em escolares com dificuldade na leitura. *Jornal Brasileiro de Fonoaudiologia*. 1 (1), 1999.

CASTRO, José; FRANÇA, Eliardo. *A marreca de Rebeca: e outros poemas*. São Paulo, Paulus, 2002.

CHARD, D. J.; DICKSON, S. V. *Phonological Awareness: Instructional and Assessment Guidelines*. *Intervention in School and Clinic*. p. 261-270, 1999.

COLLISCHONN, Gisela. A sílaba em português. In: BISOL, Leda. *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

CRISTÓFARO-SILVA, T.C.; GUIMARÃES, D.O. A aquisição da linguagem falada e escrita: o papel da consciência linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 48, n. 3, p. 316-323, jul./set. 2013.

ILHA, Susie Enke. Atividades para aprendizagem da ortografia do Português. In: TAGLIANI, D. C. *Linguística e Língua Portuguesa: reflexões*. Curitiba: Editora CRV, 2010.

ILHA, Susie Enke; LARA, Claudia Camila; CORDOBA, Alexander Severo. *Consciência fonológica: coletânea de atividades orais para a sala de aula*. Curitiba: Appris, 2017.

LARA, Claudia Camila; ILHA, Susie Enke. A relação entre processos fonológicos na escrita inicial de crianças e consciência fonológica. *Verba Volant*, v. 1, nº 1. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária da UFPel, 2010.

MOOJEN, Sônia (Coord.) et al. *Consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ROBERTO, Mikaela. *Fonologia, fonética e ensino – guia introdutório*. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

SELKIRK, E. O. The syllable. In: HULST, H.; SMITH, N. (ed.) *The structure of phonological representations*. v. II. Dordrecht: Foris, 1982.

VIANA, Fernanda. As rimas e consciência fonológica. *Encontro de professores intervenientes em bibliotecas escolares e centros de recursos*, Lisboa, Portugal, 2006 – “Promovendo a competência leitora”. [Lisboa: Centro de Formação Maria Borges de Medeiros, 2006]. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11780>>. Acesso em: 08 jun. 2018.

ZORZI, J. L. Consciência fonológica, fases de construção da escrita e sequência de apropriação da ortografia do Português. Cap. 08, p. 91-104. In: MARCHESAN, I. Q., ZORZI, J. L. *Anuário Cefac de Fonoaudiologia*. São Paulo: Revinter, 1999/2000.

RESUMEN: En este artículo, objetivamos minimizar la incidencia de procesos fonológicos en la representación de estructuras silábicas complejas de niños cursando el tercer año de una escuela municipal de enseñanza básica (EMEF), en Saudades/SC, durante el proceso de *letramento escolar*. La conciencia fonológica es considerada como un factor relevante para el desarrollo de la lectura y escritura en los primeros años escolares (ADAMS et al., 2006). Por lo tanto, fueron aplicadas actividades orales y escritas de los constituyentes de sílabas complejas de portugués brasileño, por ejemplo, ataque complejo (oclusiva y líquida /l/ o /t/; fricativa y líquida /l/ o /r/) y coda en /r/, /s/, /l/ y /n/ (BISOL, 1999; 2010) y consideramos una estructura de sílaba jerarquizada, según Selkirk (1982). El aporte teórico metodológico se basa en autores como Ilha, Lara y Cordoba (2017). Además, se compararon los resultados obtenidos en estas aplicaciones con los resultados del estudio de Ilha y Lara (2010). En este estudio, observamos que los resultados obtuvieron una pequeña oscilación de la primera colecta para la segunda colecta en la producción de las estructuras silábicas. Concluimos que los alumnos mejoraron la escritura en relación a la no producción, que disminuyó del 55%, en la 1ª colecta, al 45%, en la 2ª colecta.

PALABRAS CLAVE: Consciencia fonológica; fonología; *letramento escolar*.

Anexo 1

Nome:.....

O Castelo de dona Margarida

(escrito por Claudia Camila Lara)

Numa (1) havia uma (2) onde morava uma (3) com o nome de (4) Todas as noites, ela sentava-se numa (5) ao lado de uma enorme (6) para ver sua (7) favorita no céu. Um dia, Olga viu um (8) lindo, cheio de luz, que passava muito rápido no céu, e esse era seu maior (9) porque a bruxa não tinha amigos para contar!

Olga sentia-se sozinha naquela aldeia, então, resolveu partir. Ela foi caminhando, bem devagar por uma trilha de (10) Durante sua caminhada, a bruxa encontrou uma

(11) vazia, pois, o (12) de abelhas também havia partido em busca de uma nova (13) para fazer um mel gostoso, um (14) Quem lhe contou isso foi uma (15) que estava bebendo água no lago do seu (16) A bruxa, continuando a caminhar sentiu um forte (17) que balançou sua (18), era inverno e a noite seria muito fria naquela trilha. Assim, pensou: preciso de um lugar seguro para passar a noite e me esquentar, também já estou faminta! Quando acabou de falar apareceram algumas aves, um (19) e uma (20), eles vendo a bruxa reclamar do frio, disseram:

- Ei, você está procurando um lugar seguro? Venha conosco, então! Estamos indo para o (21) da dona (22), uma (23) muito querida que sempre nos ajuda! Mas a bruxa pensou um pouco e disse:

- Não posso, porque princesas não gostam de bruxas. Mas quem sabe, se eu levar para dona Margarida um (24) do (25) bem cheiroso, assim ela vai gostar e me aceitar em seu castelo!

Boa ideia, disseram as aves e seguiram na trilha. De repente, eles viram um (26) muito velho que estava sozinho na estrada, sem forças para caminhar. Olharam para ele e também o convidaram para seguir com a turma. O avestruz agradeceu pela ajuda e pediu para que eles fossem bem devagar para que ele pudesse acompanhar. Assim fizeram, naquela trilha ia a bruxa, a pomba, o rouxinol e o avestruz. A noite já estava chegando, e de uma árvore bem alta ouviram um barulho estranho, todos ficaram assustados! Então, a pomba voou até lá e achou um (27) roendo deliciosas nozes, ele vendo o grupo logo repartiu com a turma suas nozes. E assim, fizeram mais um amigo! Enfim, chegaram cansados! Logo viram dona Margarida na (28) do seu castelo segurando uma (29) numa das mãos e retirando de seu (30)

..... uma (31) para assoar seu (32), pois, ela estava gripadíssima. A bruxa, então, lembrou-se de que tinha um presente para a princesa e que ela poderia fazer um chá para curar a gripe, imediatamente, deu seu presente e pode ficar no castelo naquela noite com seus amigos! A princesa, agradecida, mandou que servissem um chá numa taça de (33) para cada um e que apresentassem um (34) para seus novos amigos. E naquela noite, a bruxa revelou seu maior segredo para todos os seus amigos!

Palavras: floresta, aldeia, bruxa; Olga, pedra, árvore, estrela, astro, segredo, arbustos, colmeia, enxame, flor, jasmim, onça, cisne, vento, trança, rouxinol, pomba, castelo, Margarida, princesa, alecrim, campo, avestruz, castor, porta, flor, bolso, fralda, jogral, cristal.