

Estímulo à consciência fonológica para a superação de desvios fonológicos identificados em crianças do ensino fundamental: o Fonodado

Stimulating phonological awareness to overcome phonological disorders identified in elementary school children: the Fonodado

Letícia Bello Staudt*

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

Cátia Azevedo Fronza**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

RESUMO: Este artigo apresenta os dados de uma pesquisa que teve como objetivo identificar e acompanhar casos de desvios fonológicos na fala de crianças em duas escolas públicas da região metropolitana de Porto Alegre. Foram acompanhados doze informantes, divididos em grupo controle e grupo experimental. Foi desenvolvido um instrumento de intervenção aplicado ao grupo experimental, o Fonodado, composto por atividades de estimulação da consciência fonológica, em seções individuais, durante 2 meses. Como resultado, observou-se progresso na testagem de consciência fonológica realizada e superação de todos ou parte dos desvios fonológicos observados na fala. Em contrapartida, os indivíduos pertencentes ao grupo controle mantiveram, em sua maioria, os desvios fonológicos observados no início do estudo.

PALAVRAS-CHAVE: desvios fonológicos; fonologia; consciência fonológica; ensino fundamental.

ABSTRACT: This paper presents the findings of a survey that aimed to identify and monitor cases of phonological disorders in children's speech, which were carried out in two public schools in the metropolitan area of Porto Alegre. Twelve children, divided into control and experimental groups, were monitored. An intervention instrument applied to the experimental group was developed,

* lebello@ibest.com.br

** catiafronza@gmail.com

namely the Fonodado, which is composed by a set of activities for stimulating phonological awareness. These activities were performed in individual sections over two months. As a result, the experimental group showed progress in the phonological awareness testing and in overcoming all or part of the phonological disorders that were observed in their speech. In contrast, most of those in the control group maintained almost all the phonological disorders that were observed at the beginning of the study.

KEYWORDS: phonological disorders; phonology; phonological awareness; elementary school.

1 Introdução

De modo geral, os dados observados na educação do Brasil revelam baixos índices de aprendizagem, como indicam algumas das pesquisas e avaliações que medem o desempenho em leitura e escrita dos estudantes. O estudo *The Learning Curve* (PEARSON, 2014), por exemplo, que é realizado pela *Economist Intelligence Unit*, tem seu ranking baseado na comparação dos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), do documento Tendências em Estudo Internacional de Alfabetização (PIRLS) e do Progresso no Estudo Internacional de Alfabetização (TIMSS), realizados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Esses índices internacionais avaliam alunos do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental, levando em consideração as categorias habilidades cognitivas e nível de escolaridade. O Brasil, na última divulgação do ranking, em maio de 2014, ocupou a 38ª posição dentre os 40 países selecionados. Embora tenha subido uma posição em relação ao primeiro ranking, divulgado em 2012, o país está entre os que registraram queda no índice de desempenho escolar e habilidades cognitivas, fazendo parte do grupo das seis nações com a maior variação negativa em relação à média global (Tailândia, Colômbia, Argentina, Brasil, México e Indonésia).

Da mesma forma, a última divulgação dos resultados do PISA, realizado em 2012, revelou que o desempenho dos estudantes brasileiros piorou em relação ao teste anterior, de 2009. De acordo com os dados do PISA (OCDE, 2013), o país encontra-se 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), ocupando a 55ª posição do ranking de leitura dentre os 65 países analisados. Os dados da pesquisa ainda revelam que quase metade dos alunos brasileiros (49,2%) não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação, que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir

informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem.

Tomando por base esses dados, encontramos um desafio ainda maior quando nos voltamos à alfabetização em contextos de diferenças¹, nos quais as crianças apresentam dificuldades de aprendizagem e manifestam desempenho linguístico considerado abaixo do alvo esperado pela comunidade escolar. Entende-se que a integração desses alunos em classes regulares de ensino exige uma atenção muito grande por parte de todos os envolvidos no processo educacional, para que o fracasso escolar não seja algo já anunciado na vida desses estudantes, contribuindo cada vez mais para a continuidade dos baixos índices observados nas avaliações que medem a qualidade de ensino do país.

Nesse contexto, o interesse em desenvolver o estudo aqui apresentado surgiu das preocupações e anseios das pesquisadoras com relação aos dados observados no contexto escolar, especialmente no que se refere às queixas diárias vivenciadas em escolas públicas e privadas de educadores que se defrontavam com alunos que, no seu entender, apresentavam dificuldades de aprendizagem e, muitas vezes, confessavam não saber o caminho que deveriam seguir para auxiliá-los a superarem esses obstáculos. Essas queixas, na maioria das vezes, estavam relacionadas a alunos que, mesmo em séries avançadas, continuavam apresentando formas desviantes na fala e na escrita e, em razão disso, eram categorizados como “não aprendentes”.

Nesse sentido, essa pesquisa teve como objetivo identificar e acompanhar, em duas escolas públicas da região metropolitana de Porto Alegre, casos de crianças que manifestavam características de desvios fonológicos (DF) em suas falas, observando-se o impacto dessa manifestação linguística desviante no processo de aprendizagem da escrita e no ambiente escolar. No âmbito desse artigo, que se volta a resultados da referida pesquisa, são evidenciadas especificidades desses desvios a partir dos quais se apresenta uma proposta de desenvolvimento da consciência fonológica (CF) para

¹Utiliza-se o termo *contextos de diferença*, tendo em vista a inclusão de todos os alunos no espaço escolar, a partir do que defendem Beyer (2005), Freitas (2005) e Carvalho (2000, 2005), estimulando as relações dialógicas entre a comunidade escolar, por meio da (re)significação das diferenças individuais e do (re)exame das práticas pedagógicas que se valem da língua materna. De um modo geral, quando se fala em inclusão, consideram-se os alunos com necessidades especiais educacionais, como surdos, cegos e cadeirantes. Ao assumir contextos de diferença, tem-se em vista a escola para todos, cada um com sua especificidade.

a superação dos desvios fonológicos, considerando o papel do professor alfabetizador nesse contexto.

Para tanto, o estudo contou com a formação de dois grupos: o experimental e o controle. O grupo experimental foi composto por oito crianças, entre 6 e 8 anos, que receberam auxílio das pesquisadoras em atividades de estimulação da consciência fonológica (CF), com palavras-alvo que continham fonemas e estruturas silábicas desviantes em sua fala, durante sete encontros de intervenção. O grupo controle, por sua vez, era formado por quatro crianças, entre 8 e 11 anos, que não receberam qualquer tipo de estimulação durante o período observado. Todas as crianças apresentavam características de DF, como trocas e omissões de fonemas, conforme exemplificam as ocorrências no Quadro 1.

Quadro 1: Processos fonológicos observados na fala dos informantes.

Processos Fonológicos	Produção da criança	Palavra-alvo
apagamento da líquida em <i>onset</i> complexo	[ˈbuʃa]	Bruxa
semivocalização da líquida /r/ em coda	[tajtʁaˈuga]	tartaruga
apagamento de /r/ em <i>onset</i> simples e coda	[ˈkau] [ˈkata]	Caro carta
troca da líquida não lateral pela lateral	[piˈlata]	Pirata
posteriorização	[ʃɔw]	Sol
anteriorização	[ˈbusa]	Bruxa
dessororização	[ˈzepa]	Zebra
apagamento de /s/ em coda	[ˈlapi]	Lápis
apagamento de /ʃ/	[ˈkao]	Carro

De acordo com os casos ilustrados no Quadro 1, é possível perceber que, dentre os nove processos fonológicos identificados, há cinco relacionados ao apagamento ou à substituição de consoantes líquidas. De acordo com estudos sobre a aquisição da fonologia da língua portuguesa, sistematizados por Lamprecht (2004), tais consoantes tendem a ser adquiridas mais tardiamente pelas crianças, principalmente a consoante /r/, estando relacionadas à sua posição na palavra. Entretanto, assume-se que entre 4 e 5 anos essas consoantes estabilizam-se no sistema fonológico da criança, em todas as posições. Devido ao fato de as crianças desse estudo já estarem acima dessa faixa etária e em escolarização, a presença desses processos em sua fala é entendida aqui como evidência de desvio fonológico.

O DF, que pode ser caracterizado como um afastamento na produção de determinado som com relação ao alvo adulto (LAMPRECHT, 2004), tem sido amplamente estudado por profissionais das áreas de Linguística e Fonoaudiologia, na busca pelo entendimento desse sistema desviante e de contribuições para uma terapia eficaz e adequada. Entretanto, poucos são os estudos, no Brasil, que investigam a manifestação dos DF na etapa de aprendizagem da escrita e seu impacto no ambiente escolar. Dentre essas pesquisas, citam-se os trabalhos de Hoffman e Norris (1989), Ogliari (1991), Santos (1995) e Menezes (1999). Esses estudos investigam a interferência da fala desviante na aquisição da escrita e também o papel da consciência fonológica neste processo, principalmente no caso do estudo de Menezes (1999). Não são abordados, portanto, dois aspectos fundamentais considerados para a presente pesquisa: a questão de as crianças com DF serem rotuladas como alunos que falam “errado” e, por isso, na visão da comunidade escolar, não conseguem aprender a ler e a escrever, e o papel do professor no processo de alfabetização desses estudantes.

Para este trabalho, parte-se do pressuposto de que todos são capazes de aprender e, em razão disso, é preciso levar em consideração aquilo que a criança já sabe sobre o sistema de sua língua, além das hipóteses criadas por ela durante o processo de aprendizagem, para, então, propiciar um trabalho significativo com leitura e escrita. Deve-se considerar, portanto, que as manifestações linguísticas desviantes podem interferir no processo de apropriação do código escrito, mas que nem sempre irão se manifestar e, por isso, não podem ser consideradas como justificativas para o fracasso escolar. Para isso, torna-se fundamental o conhecimento do sistema linguístico e ortográfico da língua alvo por parte do professor para, assim, ter condições de adotar uma maneira adequada de trabalhar com as necessidades dos alunos.

Entende-se, dessa forma, que as crianças com DF apresentam as mesmas condições de aprendizagem daquelas que não manifestam tais características de fala e, portanto, devem ser encorajadas e estimuladas da mesma forma, para que se sintam confiantes em seu caminho de superação dos desvios e de descoberta da forma escrita da língua.

2 Cenário do estudo e passos metodológicos

Como já foi indicado, o estudo traz os dados de duas escolas da rede municipal de cidades da região metropolitana de Porto Alegre, nomeadas para essa pesquisa como escola A e escola B. A escola A atende crianças do 1º

ao 6º ano. Possui sala de recursos, onde crianças com laudo de inclusão são atendidas em turno inverso ao horário escolar. Por esse motivo, acolhe grande número de alunos com necessidades especiais. A escola B recebe alunos do 1º ao 4º ano, não possui sala de recursos nem outras formas de atendimento a crianças com dificuldades de aprendizagem. Embora localizada em área central, é uma instituição pequena e com recursos escassos.

A escola A abrangeu as quatro crianças do grupo controle, e a escola B, os oito informantes do grupo experimental, conforme anteriormente descrito. Embora os dois grupos fossem heterogêneos, considerando-se a idade, o número de informantes e o tipo de coleta de dados realizada, optou-se por manter os dados de ambas as escolas, uma vez que um caminho importante da pesquisa foi traçado com a instituição A e que parte dos objetivos propostos para o estudo foi realizado com esse grupo. Dessa forma, as informações de coleta de dados são apresentadas separadamente para cada escola, indicando-se as diferentes etapas realizadas em cada instituição.

Após submissão ao comitê de Ética²⁻³, iniciou-se a etapa de coleta de dados na escola A. Nessa instituição, foram identificados alunos que, conforme observação das professoras, apresentavam dificuldades fonológicas na fala e também na escrita. Os alunos, mesmo que já tivessem sido encaminhados para terapia fonoaudiológica, não possuíam laudo que indicasse qualquer déficit cognitivo, como deficiência intelectual, por exemplo. Após a apresentação da pesquisa, as professoras foram convidadas a participar do estudo, autorizando o uso de gravações de áudio e vídeo por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram realizadas, após as confirmações, entrevistas com as professoras para conhecer o trabalho realizado com essas crianças, oportunizando mais dados dos alunos sob o ponto de vista das educadoras. Durante as conversas, as educadoras foram questionadas acerca do que entendiam sobre o conceito de desvio fonológico, além de relatarem suas vivências e práticas pedagógicas com os alunos que indicavam apresentar DF.

Após esses encaminhamentos, iniciou-se a etapa de observações em sala de aula, quando foi possível conhecer os alunos e sua interação com

²Projeto aprovado em 14/11/2011, conforme Resolução n. 095/2011.

³Estudo vinculado à pesquisa “Aprendizagem de língua materna: contextos, desafios e perspectivas por um Ensino Fundamental para todos”, que teve apoio da FAPERGS, processo n. 11/1273-4.

colegas e professoras dentro do ambiente escolar. As observações foram momentos de extrema relevância ao estudo, pois foi possível conhecer alunos que não haviam sido indicados pela supervisão da escola para participarem da pesquisa, mas que, durante a interação em sala de aula, apresentaram evidências de possíveis desvios fonológicos na fala. Da mesma forma, foi possível observar que muitos alunos indicados pelas professoras não apresentavam características de DF. As dificuldades em leitura e escrita percebidas nessas situações não foram consideradas nesse estudo, uma vez que o foco estava nos desvios fonológicos.

Concomitantemente às observações e entrevistas realizadas na escola A, organizou-se, na própria instituição, um grupo de estudos com professores das séries iniciais e com a supervisora pedagógica, intitulado “(Re)pensando leitura e escrita no Ensino Fundamental”. Em encontros mensais de 1h30min, o grupo de pesquisa abordou temas relacionados à alfabetização e letramento, alfabetização em contextos de diferenças, aquisição da linguagem oral e escrita, desvios fonológicos, consciência fonológica, noções sobre erros ortográficos e variação linguística, entre outros assuntos.

Ainda na escola A, após as observações em sala de aula feitas pelas pesquisadoras, realizou-se um encontro com os pais ou responsáveis dos alunos participantes, para conhecimento da pesquisa e autorização de participação, através da assinatura do TCLE. Esse encontro foi gravado em áudio e trouxe dados importantes para o conhecimento da realidade dos alunos, registrando, sob o ponto de vista da família, a relação de cada criança com o ambiente escolar.

A partir do constante diálogo estabelecido entre a supervisão pedagógica da escola e o grupo de pesquisa, definiram-se como participantes do estudo os quatro alunos mencionados, referidos neste trabalho pelos nomes fictícios Carlos, Everaldo, Jairo e Rayan, que fazem parte do grupo controle. As crianças possuíam idades entre 8 e 11 anos e frequentavam turmas de 3º ao 6º ano. Os critérios para inclusão/exclusão dos alunos na pesquisa foram os seguintes: apresentar características de fala desviante, como troca de fonemas, identificada pela professora, supervisora ou pesquisadoras; não possuir laudo que indicasse dificuldades articulatorias ou cognitivas; não ter queixa auditiva ou visual; entregar a autorização dos pais ou responsáveis por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

Com o grupo controle, foram realizadas duas coletas de dados: uma no início (pré-teste) e outra ao final (pós-teste) do estudo. As coletas contaram

com a gravação de dados de fala dos informantes a partir de conversa informal e da manipulação de livros e jogos. Também foram coletados dados de escrita, realizados por ditado ou escrita livre de uma história. Durante o período entre e 1ª e 2ª coleta de dados, esses informantes não participaram de nenhum momento de intervenção propiciado pela pesquisa.

Os procedimentos metodológicos iniciais realizados na escola B seguiram os mesmos passos descritos para a escola A: indicação dos alunos participantes pelas professoras e supervisão da escola, observações em sala de aula, entrevista com as professoras, autorização dos pais com assinatura do TCLE e coleta de dados de fala e de escrita para avaliação das pesquisadoras por meio de jogos e manipulação de livros.

Após as observações em sala de aula e conversa inicial com os alunos indicados, foram selecionadas oito crianças, com idades entre 6 e 8 anos, estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, referidas pelos nomes Jéferson, Natália, Bianca, André, Roberta, Daniela, Valter e Mariana, formando, assim, o grupo experimental.

Na primeira coleta de dados com o grupo experimental, além do registro de fala e escrita, foi realizado um teste de consciência fonológica, o CONFIAS (MOOJEN *et al.*, 2003). Esse instrumento tem como objetivo avaliar a consciência fonológica da criança a partir de dois grupos de tarefas. O primeiro corresponde à consciência silábica e é composto por nove itens: síntese, segmentação, identificação, exclusão e transposição silábica; identificação de sílaba inicial e medial; produção e identificação de rima. O segundo corresponde à consciência dos fonemas e está organizado em sete itens: produção de palavra que inicia com o som dado, identificação de fonema inicial e final, exclusão, síntese, segmentação e transposição fonêmica. Cada resposta correta da criança equivale a um ponto, e cada incorreta, a zero, sendo 70 o número total de acertos possíveis (tarefas silábicas = 40 pontos e tarefas fonêmicas = 30 pontos). O CONFIAS foi desenvolvido para a aplicação em uma faixa etária a partir de 4 anos de idade e tem se mostrado um instrumento completo e eficaz na testagem da CF das crianças, possibilitando análises quantitativas e qualitativas dos resultados. Dentre os estudos que usaram o CONFIAS para avaliação da CF de seu *corpus*, citam-se os de Mota e Silva (2007), Rizzon *et al.* (2009), Mota e Melo Filha (2009) e Ribas *et al.* (2013).

Os instrumentos e métodos para a coleta de dados de fala, escrita e CF obtidos no pré-teste também foram repetidos ao final do programa de intervenção na escola B, constituindo o pós-teste, e os resultados foram posteriormente comparados.

A partir dos dados coletados no pré-teste, na escola B, iniciou-se o planejamento das atividades a serem trabalhadas no grupo experimental. Tendo em vista a pontuação bastante baixa obtida pela maioria dos informantes no pré-teste de CF (de um total de 70 pontos, obteve-se média 24-25), pensou-se na elaboração de atividades que estimulassem a CF e, ao mesmo tempo, contribuíssem para a superação dos processos fonológicos persistentes na fala dessas crianças, pretendendo também que tais atividades pudessem ser aplicadas, posteriormente, pelos professores em sala de aula.

3 Proposta pedagógica para o trabalho com desvios fonológicos

Como já indicado, os resultados do pré-teste realizado no grupo experimental evidenciaram diversos processos fonológicos, além de baixa pontuação para níveis de consciência fonológica, especialmente nas tarefas de nível fonêmico. Esses dados podem ser observados no Quadro 2, de acordo com a produção de cada criança. Conforme referido, as tarefas de nível silábico somam 40 pontos e as de nível fonêmico 30 pontos.

Quadro 2: Resultados do pré-teste do grupo experimental.

Informante	Processos Fonológicos	Pontuação no CONFIAS	
		Nível Silábico	Nível Fonêmico
André	- apagamento de /l/ e /r/ em <i>onset</i> complexo; - omissão de /r/ em <i>onset</i> simples e coda.	28	09
Valter	- omissão de /r/ ou substituição por /l/ em <i>onset</i> simples; - apagamento ou semivocalização da líquida /r/ em coda; - apagamento da líquida em <i>onset</i> complexo.	25	11
Daniela	- posteriorização, com troca de /s/ por /ʃ/; - redução do <i>onset</i> complexo com apagamento da líquida.	38	08
Roberta	- redução do <i>onset</i> complexo, com apagamento da líquida.	15	05
Jéferson	- troca da líquida não lateral pela lateral; - apagamento de /r/ em coda; - redução de <i>onset</i> complexo; - posteriorização, com troca de /s/ por /ʃ/.	12	04
Bianca	- anteriorização de velares; - omissão de /r/ em <i>onset</i> complexo.	12	00
Mariana	- apagamento de /r/ ou troca pela líquida lateral em <i>onset</i> simples; - apagamento de /r/ em <i>onset</i> complexo e coda.	16	04
Natália	- anteriorização, com troca de /z/ por /z/ e /ʃ/ por /s/; - apagamento de /r/ ou troca por /l/; - redução de <i>onset</i> complexo.	07	00

A partir dos resultados do pré-teste, visualizados no Quadro 2, organizou-se um cronograma de atividades de estimulação da CF para cada informante, aliadas a palavras-alvo que continham os fonemas desviantes na fala das crianças. As atividades de CF englobaram tarefas no nível silábico, intrassilábico e fonêmico, realizadas por meio de um jogo de dados, intitulado Fonodado, a ser descrito a seguir. O cronograma de atividades foi desenvolvido individualmente, levando em consideração as características de fala de cada informante, a escolaridade e a idade. Além disso, foram desenvolvidas tarefas de estimulação da escrita, reforçando a relação fonema x grafema. Entretanto, por limitações de espaço e pelo foco do artigo limitar-se às evidências de fala, os resultados obtidos com a aplicação de tarefas de estimulação da escrita não serão apresentados.

As crianças foram atendidas na própria escola, durante o horário de aula, individualmente, com sessões semanais de 30 minutos. No total, foram realizados 9 encontros com as crianças: 2 para a realização de pré e pós-testes, 1 encontro com realização de jogos de rima⁴ e 6 coletas com tarefas relacionadas ao Fonodado.

A partir do terceiro encontro na escola B, então, desenvolveram-se as atividades com o Fonodado, que continham tarefas de rima e aliteração, síntese e segmentação silábica, manipulação e transposição silábica, identidade e segmentação fonêmica e manipulação e transposição fonêmica. Os fonemas-alvo e estruturas silábicas contemplados em cada uma das atividades, por sua vez, variaram de acordo com as necessidades de cada criança.

Após as sete sessões de intervenção, que somam a realização dos jogos de rima e os 6 encontros com tarefas do Fonodado, realizou-se um pós-teste de CF e nova coleta de dados de escrita e de fala, gravada em áudio para posterior análise e transcrição.

A seguir, descreve-se o instrumento desenvolvido para a pesquisa e utilizado durante as sessões de intervenção, o jogo Fonodado.

⁴A coleta na qual decorreram os jogos de rimas foi idealizada após a aplicação do pré-teste de CF, pois verificou-se que poucas crianças conseguiam produzir e identificar rimas. Considerando que a produção e a identificação de rimas são citadas pela literatura como atividades mais iniciais no desenvolvimento da CF, julgou-se pertinente a aplicação desses jogos, num momento inicial da pesquisa, justamente pelos resultados abaixo do esperado no pré-teste. Foram utilizados o *Jogo das Rimmas* (NEL, 2010) e a *Memória Jogo das Rimmas* (IOB, s/d).

3.1 O Fonodado: descrição e aplicação

O Fonodado, junção das palavras *fonologia* e *dado*, é um jogo constituído por dados de figuras, construído a partir das características de fala observadas nas crianças participantes desse estudo. Cada dado do jogo corresponde a um fonema específico trabalhado individualmente com os informantes durante os encontros da pesquisa.

A proposta do Fonodado foi elaborada pensando-se na sua aplicação por professores que não possuem conhecimentos profundos em Linguística e que pouco sabem sobre desvios fonológicos. Assim, foi preciso considerar o fonema que está ausente ou a estrutura silábica que sofre processos fonológicos na fala das crianças, em lugar do trabalho com classes de sons e traços distintivos. Esta opção foi necessária para que o instrumento atingisse um de seus objetivos: ser modificado pelos professores a partir das características das crianças e dos grupos em que será aplicado.

Dessa forma, salienta-se que o Fonodado não é um instrumento rígido e acabado, mas uma proposta pedagógica para o trabalho com crianças que apresentam dificuldades de fala e escrita. Nesse sentido, reafirma-se a necessidade de um diálogo mais estreito entre os campos da Linguística e da Educação, especialmente em contextos que desafiam o educador a inovar suas práticas e conhecimentos, como é o caso do trabalho com educandos que evidenciam diferenças fonológicas em sua fala. Assim, destaca-se que a intenção da referida pesquisa é permitir que, ao olhar para essas realidades junto dos profissionais, seja possível também (re)planejar ações e definir metas visando a melhores resultados na educação de todos os alunos.

Nesse contexto, as tarefas propostas com o Fonodado foram desenvolvidas levando-se em consideração as características individuais das crianças participantes, conforme três aspectos distintos: 1) o DF evidenciado, trabalhando-se com os fonemas ausentes em seu inventário fonológico e com as estruturas silábicas afetadas; 2) a idade da criança no momento do estudo; e 3) a série em que se encontrava, considerando se estava ou não alfabetizada. Nesse sentido, as atividades foram desenvolvidas separadamente para cada fonema ou estrutura silábica ausente no inventário fonológico das crianças.

Entretanto, salienta-se que todas as tarefas sugeridas pelo instrumento estimulam a consciência fonológica nos níveis silábico, intrassilábico e fonêmico, promovendo a escrita ao mesmo tempo em que incentivam o uso de determinado fonema. Dessa forma, esse é um jogo capaz de possibilitar diversas atividades ao mesmo tempo, dependendo do objetivo que se quer

alcançar. Em consequência disso, pode ser modificado para a utilização com outras crianças que apresentam características distintas.

Para exemplificar o uso do Fonodado, serão consideradas nesse artigo as tarefas desenvolvidas para o trabalho com o fonema /r/ em posição de *onset* simples. As Figuras 1 e 2 demonstram os elementos que compõem o Fonodado: um dado com desenhos e uma cartela na qual são marcadas as tarefas realizadas pela criança. Além disso, são utilizados cartões com as palavras escritas, correspondentes aos desenhos, ou um alfabeto móvel, variando de acordo com a idade da criança e o objetivo da atividade.

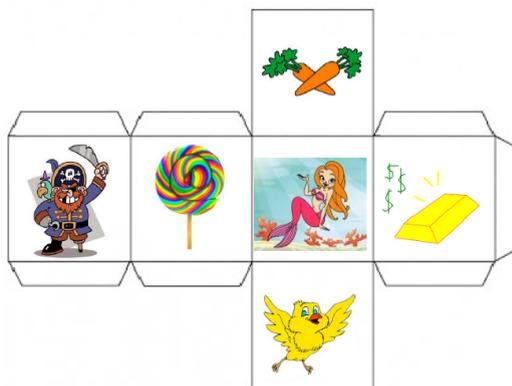


Figura 1: Dado correspondente ao fonema /r/ em *onset* simples.



Figura 2: Cartela para o fonema /r/ e exemplos de cartões de palavras.

A cartela que acompanha o dado correspondente ao fonema /r/, como representado na Figura 2, é composta pelo desenho que está no dado, localizado à esquerda de cada linha, marcando a correspondência com o dado, e mais três figuras a ele relacionadas na mesma linha. Cada linha da cartela possui uma rima⁵ com a figura do dado (cenoura – tesoura), uma palavra que possui o fonema na mesma sílaba (cenoura-cadeira) e outra que possui o fonema-alvo em outra posição ou combinação de vogal (cenoura-jacaré). A partir dessa cartela, então, há a possibilidade de execução de diversas tarefas, fazendo-se opções de acordo com o que se deseja explorar com o jogo.

As palavras correspondentes aos desenhos do jogo criado para o fonema /r/ em *onset* simples podem ser observadas no Quadro 3. Essas são as palavras-alvo relacionadas à cartela da Figura 2, acima.

Quadro 3: Palavras correspondentes ao jogo de dados para o fonema /r/ em *onset* simples.

/r/	
tesouro	tartaruga – goleiro – touro
pirata	pera – gravata – aranha
pirulito	palito – coruja – parafuso
passarinho	carimbo – ninho – vassoura
sereia	cereja – girafa – areia
cenoura	jacaré – tesoura – cadeira

A escolha dos vocábulos de cada conjunto de dados (dado e cartela) buscou contemplar o fonema-alvo em todas as posições na palavra e em diferentes contextos na sílaba, com a intenção de garantir a produção do fonema em sílabas tônicas e átonas. Entretanto, nem todas as palavras contemplaram todas as possibilidades de produção do fonema com diferentes vogais, devido à dificuldade de se encontrarem itens lexicais que façam parte do vocabulário da criança e possam ser representadas por figuras capazes de

⁵Salienta-se que os vocábulos correspondentes à rima da figura apresentada no dado nem sempre possuem o fonema-alvo. Considerando-se a dificuldade em encontrar palavras que possam ser representadas por meio de desenhos adequados à faixa etária e que façam parte do sistema lexical da criança, são considerados vocábulos que não possuem o fonema desejado, mas que podem ser aproveitados na tarefa da rima. A Figura 2, por exemplo, registra as palavras *palito*, rima de *pirulito*, e *gravata*, rima de *pirata*, que não apresentam o fonema /r/ em posição de *onset* simples.

serem reconhecidas pelas crianças dessa faixa etária e nível de escolarização.

As atividades de estimulação da consciência fonológica planejadas com o Fonodado são as seguintes, expostas no Quadro 4.

Quadro 4: Tarefas e exemplos de atividades realizadas com o Fonodado.

Nível de CF	Tarefa	Exemplo de atividade
intrassilábico	Rimas	Qual palavra rima com tesouro: <i>tartaruga</i> , <i>goleiro</i> ou <i>touro</i> ?
silábico	identificação	Vamos pegar o [ro] do <i>tesouro</i> . Que outra(s) palavra(s) termina(m) igual a <i>tesouro</i> : <i>tartaruga</i> , <i>goleiro</i> ou <i>touro</i> ?
	síntese	Eu vou dizer uma palavra separada em pedaços ⁶ , tu me dizes que palavra é essa, e depois marca ela na cartela.
	segmentação	Como a gente pode separar a palavra <i>pirata</i> em pedaços?
	manipulação	Se eu tirar o [ro] do <i>tesouro</i> , como fica?
	transposição	Vamos separar a palavra <i>pirulito</i> em pedacinhos. Agora vamos dizer (esses pedaços) de trás pra frente. Como fica?
fonêmico	identificação	Qual(is) palavra(s) tem/têm o mesmo som [r'] do <i>passarinho</i> : carimbo, ninho ou vassoura?
	síntese/segmentação	Eu vou dizer uns sons e tu vais adivinhar que palavra é e marcar na cartela. Agora, tu vais dizer os sons da palavra <i>areia</i> .
	manipulação	Se eu tirar o som [r] da palavra <i>cenoura</i> , como fica? E se eu acrescentar o som [r] no final da palavra <i>jacaré</i> , como fica?
	transposição	Agora nós vamos falar de trás pra frente. Eu vou dizer uma palavra diferente, e, se tu disseres os sons de trás pra frente, nós vamos achar uma palavra que existe.

Para iniciar o jogo, a criança lança o dado e é instigada a dizer em voz alta a palavra correspondente ao desenho que aparece na face do dado voltada para cima. Então, orienta-se a criança a encontrar o mesmo desenho na cartela e pede-se que ela analise as figuras que estão na mesma linha do desenho em questão, localizando a representação da palavra que rima. Após a resposta do aluno, marca-se com um pino (um botão ou uma tampinha de garrafa, por exemplo) aquele desenho na cartela, indicando que a tarefa foi realizada. Após, a criança joga o dado novamente. Se o dado mostrar outra figura, repete-se o descrito acima, identificando a palavra que rima. Se for uma figura que já apareceu, pede-se para a criança considerar a cartela

⁶Diversos estudos na área utilizam esse termo ou seu diminutivo para se referir à sílaba quando trabalham com crianças mais novas. Entre eles, estão os trabalhos de Moojen et al. (2003), Freitas (2004) e Fernandes (2011).

novamente e identificar, na mesma linha, outro desenho que corresponda a uma palavra que contenha a mesma sílaba do fonema-alvo.

A outra figura da linha, que corresponde a um vocábulo que possui o fonema-alvo em *onset* medial ou com outra vogal, apresenta várias possibilidades de atividades. Para trabalhar com segmentação silábica, pode-se pedir que a criança separe em sílabas a palavra; para trabalhar com transposição silábica, pede-se que a criança diga a palavra de trás para frente; pode-se, ainda, pedir que ela informe outro vocábulo que rime com a palavra trabalhada. Quando todos os desenhos do dado forem utilizados, ou quando uma determinada face for repetida mais de três vezes, pode-se instigar a criança a utilizar a própria palavra correspondente ao desenho do dado para segmentar e fazer a transposição silábica, por exemplo.

Outra possibilidade para o jogo, quando uma mesma face do dado é repetida por mais de três vezes, é identificar a(s) letra(s) que corresponde(m) ao fonema-alvo, utilizando-se o alfabeto móvel, ou apenas dizer outras palavras que iniciam ou possuem a mesma letra. Para as crianças mais velhas, também é possível solicitar que escrevam toda a palavra usando o alfabeto móvel.

Pode-se, ainda, trabalhar apenas com uma tarefa de CF por vez. Como exemplo, toma-se a tarefa de segmentação silábica. A criança joga o dado e é instigada a segmentar a palavra correspondente e, então, marca o desenho na cartela. Assim vai jogando sucessivamente e, quando aparecer uma face repetida no dado, passa a segmentar as palavras correspondentes à mesma linha na cartela.

Percebe-se, desse modo, uma gama de atividades possíveis com apenas um dado e uma cartela, incentivando a consciência fonológica e o fonema-alvo, além de possibilitar relações entre fonema e grafema, no que compete às possibilidades referentes ao sistema de escrita.

Para garantir a produção da palavra-alvo, utilizou-se o recurso da imitação retardada, estratégia comumente usada nos estudos linguísticos para a obtenção de dados de fala. Conforme pesquisas da área, o uso dessa estratégia demonstra o mesmo desempenho na produção das crianças, ou seja, elas produzem (ou não) o fonema-alvo independentemente de o pesquisador fazer uso desse recurso (WERTZNER *et al.*, 2006; BERTI *et al.*, 2009).

É preciso deixar claro que a utilização desse instrumento não é vista como uma terapia de fala, tampouco como a “cura” para o “problema” apresentado pelo aluno. O que se pretende é contribuir com uma proposta de prática pedagógica que possa auxiliar as crianças com DF, levando em consideração a produção do fonema, sua respectiva representação gráfica e o desenvolvimento da consciência fonológica.

Salienta-se que todas as atividades foram feitas com exemplos ou com ajuda das pesquisadoras na primeira vez, até a criança compreender a ordem e executar a tarefa sozinha.

Uma das vantagens do uso do Fonodado é que esse é um instrumento que pode facilmente ser montado pelo professor, utilizando-se, por exemplo, um molde e desenhos retirados de sites da internet⁶, demandando, também, um baixo custo para sua confecção.

Com essas características, o Fonodado pode ser utilizado em sala de aula com todos os alunos, contemplando aqueles que apresentam características de DF, mas também atendendo às necessidades daqueles que apenas precisam desenvolver a consciência fonológica para progredirem em seu percurso de aprendizagem da língua escrita.

A seguir, são descritos os resultados observados a partir da utilização do Fonodado com o grupo experimental.

3.2 Fonodado: resultados e implicações para o ensino

Por restrições de espaço, apresentam-se nesse artigo considerações relacionadas à evolução das crianças no sentido de destacar a superação dos processos fonológicos observados em suas falas e a evolução do grupo experimental no desenvolvimento da CF. Não são tecidas considerações, portanto, sobre os dados de escrita em cada grupo.

No Gráfico 1, visualiza-se o percentual de crescimento em CF observado em cada criança do grupo experimental entre a aplicação do pré e do pós-teste, considerando-se as habilidades testadas com o CONFIAS. O percentual de evolução foi calculado a partir da diferença dos resultados obtidos por cada informante no pré e no pós-teste, considerando-se separadamente o nível silábico, fonêmico e o total do teste, que corresponde à soma dos dois níveis.

⁶Outra possibilidade de representação das palavras-alvo é a produção dos desenhos pelos próprios alunos em atividades escolares, sob orientação do professor.

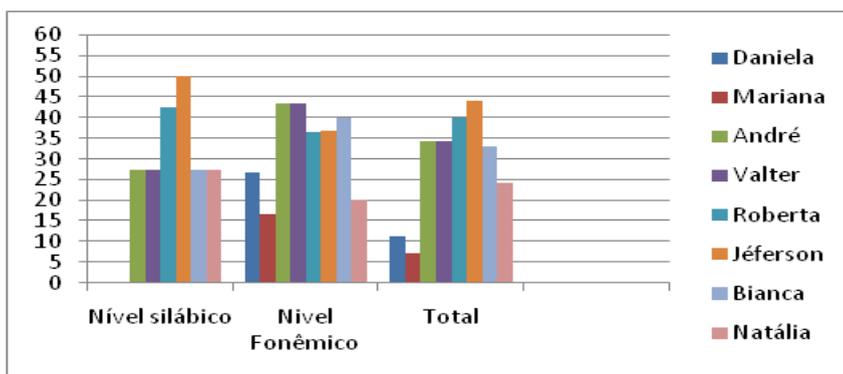


Gráfico 1: Percentual de evolução dos informantes nas tarefas de CF.

Tendo em vista o tempo de intervenção com a utilização do Fonodado, ao qual o grupo experimental ficou exposto, apenas 6 sessões de 30 minutos, considera-se que os informantes obtiveram resultados bastante positivos, conforme se observa no Gráfico 1. Os informantes André, Valter, Bianca e Natália obtiveram crescimento semelhante nas tarefas silábicas, de 27,5%. No nível fonêmico, André e Valter cresceram 43,3%, Bianca 40% e Natália, 20%. Considerando-se o total do teste, percebe-se que André, Valter e Bianca demonstraram percentual de evolução bastante semelhante, 34,2%, 34,3% e 32,9%, respectivamente. Natália, por sua vez, apresentou percentual de crescimento de 24,3%. Como a informante Natália zerou as tarefas do pré-teste no nível fonêmico, pode-se considerar seu desenvolvimento bastante significativo.

Jéferson e Roberta foram as crianças que mais apresentaram crescimento na habilidade silábica, 50% e 42,5%, respectivamente. No nível fonêmico, o progresso também foi semelhante, 36,7% e 36,6%. Essas crianças, portanto, são as que obtiveram os maiores percentuais de crescimento, considerando-se a pontuação total do teste, 44,2% e 40%, respectivamente.

Mariana, por sua vez, foi a informante com menor índice de crescimento nesse grupo, totalizando 7,1% no total do teste. Sua evolução no nível fonêmico, entretanto, deve ser considerada, 16,7%, sendo o baixo índice do total resultante das tarefas silábicas, as quais mantiveram o mesmo número de acertos nos dois testes aplicados, ocasionando crescimento zero.

Salienta-se que os dados de Daniela, em níveis percentuais, apresentam pouca evolução na pontuação total do teste. Isso se deve ao fato de a criança ter atingido pontuação muito elevada no pré-teste, 38 de um total de 40

no nível silábico. Dessa forma, não poderia apresentar muito crescimento nessa habilidade, visto que já se aproximava do número máximo de acertos. No nível fonêmico, entretanto, sua evolução merece destaque, 26,6%. Seu crescimento no total do teste, portanto, é de 11,4%.

A partir do exposto, infere-se que as atividades realizadas com o Fonodado no período de intervenção contribuíram para o crescimento no nível de CF de todos os informantes, propiciando consequências positivas em suas características de fala. Assume-se que as crianças aprendem e progridem através de atividades específicas de CF. Tais atividades devem fazer parte da prática pedagógica do professor alfabetizador.

A estimulação da CF, portanto, torna-se indispensável no contexto escolar, especialmente nos anos iniciais, pois muitas crianças não desenvolvem essa competência sem o auxílio de atividades específicas que as façam pensar sobre os sons da fala. Salienta-se, novamente, a importância do planejamento de estratégias facilitadoras para a aquisição dessa habilidade, tarefa desempenhada com êxito a partir do uso do Fonodado.

Os efeitos da estimulação da consciência fonológica podem ser também observados no Quadro 5, que mostra, de forma resumida, os dados de fala de cada informante do grupo experimental no pré-teste, antes das atividades com o Fonodado, e no pós-teste, após a intervenção com o instrumento. Nesse Quadro, portanto, têm-se os processos fonológicos presentes na fala dos informantes no momento inicial da pesquisa e os processos superados, persistentes ou os fonemas em fase de aquisição observados na pós-testagem.

Quadro 5: Características de fala do grupo experimental observadas no pré e no pós-teste.

(continua)

Informante	Pré-teste	Pós-teste
André	- apagamento de /l/ e /r/ em <i>onset</i> complexo; - omissão de /r/ em <i>onset</i> simples e coda.	- Todos os processos fonológicos foram superados.
Valter	- omissão de /r/ ou substituição por /l/ em <i>onset</i> simples; - apagamento ou semivocalização da líquida /r/ em coda; - apagamento da líquida em <i>onset</i> complexo.	- fonema /r/ adquirido em <i>onset</i> simples e em coda; - oscilação entre produção correta e apagamento da líquida em <i>onset</i> complexo.
Daniela	- posteriorização, com troca de /s/ por /ʃ/; - redução do <i>onset</i> complexo com apagamento da líquida.	- processo de posteriorização superado; - persistência na redução do <i>onset</i> complexo.
Roberta	- redução do <i>onset</i> complexo, com apagamento da líquida.	- redução do ataque complexo superado.

Informante	Pré-teste	Pós-teste
Jéferson	<ul style="list-style-type: none"> - troca da líquida não lateral pela lateral; - apagamento de /r/ em coda; - redução de <i>onset</i> complexo; - posteriorização, com troca de /s/ por /ʃ/. 	<ul style="list-style-type: none"> - posteriorização eliminado; - aquisição da líquida não lateral em posição de <i>onset</i> simples e em coda; - persistência da redução do <i>onset</i> complexo.
Bianca	<ul style="list-style-type: none"> - anteriorização de velares; - omissão de /r/ em <i>onset</i> complexo. 	<ul style="list-style-type: none"> - persistência de anteriorização de velares, porém com aquisição de [g] em dois contextos – [ge] e [gi]; - persistência da redução de <i>onset</i> complexo.
Mariana	<ul style="list-style-type: none"> - apagamento de /r/ ou troca pela líquida lateral em <i>onset</i> simples; - apagamento de /r/ em <i>onset</i> complexo e coda. 	<ul style="list-style-type: none"> - fonema /r/ adquirido em <i>onset</i> simples e em coda; - oscilação entre produção correta e apagamento da líquida não lateral em ataque silábico complexo.
Natália	<ul style="list-style-type: none"> - anteriorização, com troca de /z/ por /z/ e /ʃ/ por /s/; - apagamento de /r/ ou troca por /l/; - redução de <i>onset</i> complexo. 	<ul style="list-style-type: none"> - fonema /z/ em fase de aquisição, com oscilação entre anteriorização e produção correta; - persistência da troca de /ʃ/ por /s/; - persistência de redução do <i>onset</i> complexo.

A partir dos dados expostos no Quadro 5, evidencia-se também que todos os informantes apresentaram progresso com relação aos processos fonológicos observados ou aos fonemas ausentes em seus inventários. André e Roberta superaram todos os processos fonológicos existentes no início da pesquisa. Valter e Mariana adquiriram a líquida não lateral em *onset* simples e coda, estando o fonema em *onset* complexo em aquisição. Daniela e Jéferson superaram a produção com posteriorização de suas falas, porém a redução do encontro consonantal persistiu, da mesma forma que para Natália, estando o fonema /z/ em fase de aquisição. Mesmo nos dados de Bianca, que participou de apenas 50% do programa de intervenção, foi possível observar o fonema /g/ em fase de aquisição, condicionado ao contexto de produção.

Percebe-se que a redução do encontro consonantal estava presente na fala de todas as crianças no início da pesquisa, sendo o último processo superado pelos informantes André, Valter e Mariana e persistindo na fala de Daniela, Jéferson, Bianca e Natália. Estudos sobre a aquisição da fonologia apontam que a estrutura silábica CCV é a mais complexa da língua portuguesa e também a de aquisição mais tardia, atingindo estabilidade na produção somente por volta dos cinco anos de idade (LAMPRECHT, 1990, 1993; ÁVILA, 2000; RIBAS, 2002; STAUDT, 2008). Conforme Attoni *et*

al. (2010), em função da complexidade dessa estrutura silábica, a maioria das crianças com DF não a produz corretamente na idade esperada, recorrendo às mesmas estratégias utilizadas pelas crianças com desenvolvimento fonológico considerado normal para evitar a sequência de duas consoantes.

Destaca-se, ainda, que os estudos em aquisição fonológica do português brasileiro indicam a estabilização da classe das líquidas relacionada a aspectos como posição do segmento na palavra: em ataque simples inicial, por exemplo, /l/ é adquirida por volta dos 2:8, mas em ataque simples medial só terá estabilização por volta dos 3:0 (OLIVEIRA *et. al.*, 2004). De modo geral, as pesquisas apontam para a aquisição das líquidas laterais antes das não laterais (MEZZOMO e RIBAS, 2004; WERTZNER, 2000; MIRANDA, 1998) e, conforme explicitado anteriormente, também mencionam a estabilização desses segmentos em ataque silábico complexo por volta dos cinco anos de idade.

Esse fato pode ser observado nessa pesquisa, pois foi possível evidenciar que Jéferson, Valter e Mariana, por exemplo, adquiriram o fonema /r/ em *onset* simples e coda, mas não o produziam ou oscilavam entre produção correta e apagamento em *onset* complexo. Os dados desse estudo, portanto, corroboram com as pesquisas da área, afirmando ser a estrutura CCV a mais complexa da língua e a que apresenta maior dificuldade de estabilização para as crianças, com DF, como nos dados analisados, mas também quando não se verifica a presença de DF.

Com relação à superação ou não dos processos fonológicos observados na fala dos informantes do Grupo Experimental, deve-se considerar o tempo de intervenção ao qual as crianças foram expostas. O planejamento das atividades com o Fonodado contou com apenas seis sessões, com duração aproximada de 30 minutos, para cada informante, conforme referido anteriormente. Tendo em vista que se tratava de um momento de desenvolvimento do instrumento, esses seis encontros foram suficientes para aplicação e testagem do jogo com cada fonema e/ou estrutura silábica proposta, possibilitando a percepção de futuros ajustes ou mudanças. Para a superação de todos os processos fonológicos, entretanto, entende-se que o número de sessões com o instrumento deva ser superior, considerando-se, também, o número de processos observados na produção de cada criança.

A informante Roberta, por exemplo, apresentava somente redução do *onset* complexo no início da pesquisa e, dessa forma, foram planejadas para ela seis encontros estimulando essa estrutura silábica. O referido processo

foi superado ao final do estudo. André, Jéferson, Mariana e Valter também mostravam dificuldades com a produção das líquidas, em especial a não lateral. Em razão disso, todo o programa de intervenção foi elaborado para essas crianças, privilegiando essas consoantes. Como resultado, André superou todos os processos fonológicos e Jéferson, Mariana e Valter adquiriram /r/ em *onset* simples e coda e demonstraram que a estrutura CCV estava em fase de aquisição.

Tomando-se Natália como exemplo das crianças que não superaram o processo de redução do *onset* complexo, observa-se que ela foi exposta a apenas um encontro com estimulação dessa estrutura, pois outros processos faziam parte de sua fala no início da pesquisa (anteriorização e troca de líquidas em *onset* simples). Da mesma forma, Bianca e Daniela, em função de suas faltas, tiveram apenas um e dois encontros com atividades que contemplavam o ataque complexo.

Quadro 6: Características de fala do grupo controle observadas no pré e no pós-teste.

Informante	Pré-teste	Pós-teste
Carlos	- anteriorização, com troca de /f/ por /s/; - posteriorização, com troca de /s/ por /S/.	- processos fonológicos de anteriorização e de posteriorização persistentes na fala do informante.
Everaldo	- simplificação de <i>onsets</i> complexos; - oscilação entre produção correta e troca de líquida não lateral por lateral em <i>onset</i> simples; - apagamento de /s/ e /r/ em coda; - dessonorização; - anteriorização.	- superação do apagamento de /s/ e /r/ em coda; - superação do processo de troca das líquidas; - persistência dos processos de simplificação de <i>onset</i> complexo, dessonorização e anteriorização.
Jairo	- dessonorização.	- persistência do processo de dessonorização.
Rayan	- troca e semivocalização da líquida não lateral; - apagamento de /ɹ/; - redução do ataque silábico complexo; - anteriorização.	- todos os processos persistentes.

Pesquisas na área de terapia fonoaudiológica indicam que o tempo para a alta dos pacientes está relacionado à gravidade do DF, ou seja, crianças com desvios mais graves apresentam maior ininteligibilidade de fala, menor conhecimento fonológico e necessitam estabelecer maior número de segmentos no sistema fonológico, prolongando, portanto, o tempo de

terapia. As crianças com desvios mais leves, por outro lado, aproximam-se mais do padrão fonológico de sua língua e, dessa forma, infere-se que menos tempo de tratamento seria necessário para a obtenção da alta fonoaudiológica (FABIELI *et al.*, 2013; GIACCHINI *et al.*, 2011; KESKE-SOARES, 2001).

Acredita-se, dessa forma, que o contato diário do professor com as crianças e o trabalho contínuo em sala de aula podem potencializar os resultados aqui encontrados, no momento em que irão proporcionar maior frequência e tempo de exposição da criança a atividades que contemplem a estimulação da CF, dos fonemas e de estruturas silábicas desviantes em sua fala.

Quando comparados ao grupo controle, os dados do grupo experimental também deixam transparecer a eficiência do programa de desenvolvimento da CF aplicado às crianças para a superação dos desvios fonológicos.

O Quadro 6, a seguir, traz os processos fonológicos observados na fala dos informantes do grupo controle, na pré e na pós-testagem.

Dos quatro informantes investigados, apenas um, Everaldo, apresentou superação de alguns dos processos fonológicos observados em sua fala. Salienta-se, entretanto, que o processo de troca da líquida já apresentava indícios de superação na fala dessa criança no momento do pré-teste, havendo oscilação entre formas com substituição e produções conforme o alvo. Outros três processos fonológicos (redução de *onset* complexo, dessonorização e anteriorização) continuaram evidentes na fala de Everaldo na pós-testagem.

Como é possível visualizar no Quadro 6, os outros três informantes, Carlos, Jairo e Rayan, continuaram com as mesmas características de fala durante o período observado.

Verificou-se, a partir dos dados indicados no Quadro 6, que o trabalho realizado com o grupo experimental promoveu o alcance de resultados positivos. Outros estudos, como o de Mota e Silva (2007), notificam a importância da estimulação da CF em crianças com desvio fonológico, através de uma investigação que tinha como objetivo verificar a relação entre as habilidades de CF e a escrita sob ditado de sujeitos que apresentaram desvio fonológico após receberem alta da terapia de fala. Os resultados do estudo apontaram para a eficácia da intervenção em CF em crianças com diferenças de fala e salientaram que esta pode causar melhorias na produção da fala e no desenvolvimento da leitura. Dessa forma, os autores concluíram que é importante estimular as habilidades em CF não somente em crianças na fase pré-escolar, mas principalmente nas que apresentam características

de desvio fonológico, pois essas crianças são consideradas de risco para a emergência de futuras dificuldades no desenvolvimento da linguagem.

No mesmo sentido, Spíndola *et al.* (2007) observaram evolução em todos os sujeitos estudados após estimulação da CF, tendo como base para o programa de intervenção a teoria da hierarquia dos traços distintivos. Segundo as autoras, a melhora nas habilidades de consciência fonológica parece favorecer também o desenvolvimento do sistema fonológico, pois permite que a criança fique mais atenta aos sons da fala e perceba a importância da presença dos traços que se encontram comprometidos em suas produções.

Tomando-se essa hipótese para a discussão dos dados, é possível considerar que o baixo desempenho em CF, especialmente no nível dos fonemas, observado no pré-teste do grupo experimental, também tenha relação com o desvio fonológico observado na fala das crianças, ou seja, por não apresentarem um sistema fonológico completo, as crianças com DF têm dificuldades em refletir sobre os sons da língua, por não categorizarem a representação perceptiva dos sons de maneira completa.

Vieira (2001), que pesquisou a existência de uma possível relação entre os DF e o desenvolvimento das habilidades em CF em três níveis de escolaridade (sem escolaridade, pré-escola e primeira série), observou desempenho inferior do grupo com DF em relação ao grupo sem desvio na média geral de acertos da prova de CF nos três grupos. De acordo com os resultados da pesquisa, o desempenho nas tarefas de CF variou em função do nível de escolaridade, com melhor atuação em subtestes que envolvem consciência silábica de rima e de aliteração em relação aos subtestes de consciência fonêmica, para ambos os grupos.

Da mesma forma, o estudo de Marchetti *et al.* (2010) buscou comparar o desempenho nas habilidades silábica e fonêmica entre crianças com desenvolvimento de fala normal e desviante, através da aplicação do Protocolo de Tarefas de Consciência Fonológica (CIELO, 2001). As autoras referem que as crianças com DF obtiveram pior desempenho nas tarefas de CF que as crianças com desenvolvimento de fala normal. Salienta-se, ainda, o fato de as crianças com DF não conseguirem realizar as tarefas de reversão e segmentação fonêmica.

No mesmo sentido, Souza *et al.* (2009) investigaram a capacidade de consciência fonológica em crianças com e sem desvio fonológico. Os resultados obtidos indicaram que as crianças com desvio de fala tiveram

desempenho inferior na avaliação de CF, se comparadas aos informantes com aquisição típica. Os autores concluíram que existe significativa relação entre desvio fonológico e consciência fonológica.

Embora os achados do presente estudo corroborem com os resultados das pesquisas citadas, não é possível concluir que o baixo desempenho dos informantes do Grupo Experimental no pré-teste esteja apenas relacionado ao desvio fonológico que apresentam, pois outros fatores devem ser considerados. Primeiramente, não foram coletados dados do mesmo contexto escolar de crianças com desenvolvimento fonológico considerado normal, para que se pudesse fazer uma análise comparativa. Em segundo lugar, é preciso considerar as experiências da criança e a atenção e interesse que dispensa durante a realização do teste, fato que influencia diretamente o número de respostas corretas dada por elas. Por fim, nem todos os informantes haviam superado o desvio fonológico no momento do pós-teste e, da mesma forma, obtiveram evolução nas tarefas de CF. Natália e Bianca, por exemplo, continuavam apresentando características de DF no pós-teste e evoluíram nas tarefas de CF, em especial fonêmica, atingindo o mínimo e o dobro de acertos esperados, respectivamente, para a hipótese de escrita que evidenciavam, a pré-silábica.

Dessa forma, entende-se que as atividades de CF realizadas com o grupo experimental, aliadas a palavras-alvo que estimulavam fonemas e estruturas silábicas, contribuíram para o desenvolvimento da habilidade metalinguística das crianças, fazendo-as manipularem os sons das palavras e refletirem sobre suas próprias falas. A partir da emergência de uma consciência sobre esses sons, então, as crianças iniciaram a autocorreção de suas falas e a produção de fonemas que antes eram evitados.

4 Considerações finais

Os dados apresentados e discutidos nesse artigo atentam para a recorrência dos desvios fonológicos no ambiente escolar. Foi possível perceber, durante a realização da pesquisa, que muitos professores e também a escola, de modo geral, não sabem como proceder com essas crianças que apresentam uma fala diferente e, dessa forma, atribuem as dificuldades enfrentadas por elas na aprendizagem da escrita como decorrentes de seus “problemas” na fala. Dessa forma, conferem uma marca a esses alunos, considerando-os incapazes de avançar em seus conhecimentos sobre o código escrito enquanto não superarem suas falas desviantes. Para isso,

segundo a escola, faz-se necessária a intervenção de uma terapia de fala, com intermediação fonoaudiológica. Entretanto, tratando-se de escolas públicas e de famílias com baixa renda, dificilmente tem-se acesso a esse recurso.

O que o presente estudo procurou mostrar, ao contrário, é que muitas vezes o próprio professor pode auxiliar seus alunos, através de atividades que estimulam a consciência fonológica e que trabalham com os fonemas e estruturas silábicas que apresentam dificuldades para a criança. O avanço na fala e também em leitura e escrita pode acontecer indiferentemente da superação dos processos fonológicos e da realização de terapia fonoaudiológica.

É preciso, para tanto, considerar três aspectos: uma mudança no olhar frente ao DF e sua implicação no desenvolvimento da criança; a atenção do educador às manifestações linguísticas de seus alunos; e uma diversificação na prática pedagógica, em busca de alternativas para a aprendizagem de todos.

Considera-se que esses três aspectos estão diretamente ligados à formação do professor. O professor precisa conhecer o sistema vocálico e consonantal do PB, o sistema de escrita e também compreender como se dá a correspondência entre fonemas e grafemas. Acredita-se que o conhecimento de conceitos sobre fonética e fonologia é crucial para que o educador possa entender a manifestação linguística durante o uso da fala e apropriação da escrita de seus alunos, muitas vezes distante do esperado pela comunidade escolar.

Nesse sentido, o que é denominado erro dos alunos pode ser considerado como hipótese acerca do conhecimento que já dominam sobre a língua e podem ser usados para o planejamento das práticas pedagógicas. Assim entendido, as diferenças na linguagem, falada ou escrita, fornecerão pistas para o docente intervir de forma mais eficiente, contribuindo para o aluno superar as barreiras encontradas no processo de aprendizagem. Concorda-se com Fabris (2011, p. 34), quando afirma que é preciso “entender a formação profissional como uma ação sistemática e constante, mas que, além dela, é preciso o planejamento das aulas e, com essa atualização dos conhecimentos, o estudo das características de aprendizagens de nossos alunos”.

Salienta-se que a proposta feita nessa pesquisa não exige o papel do fonoaudiólogo, tampouco a importância da terapia fonoaudiológica, sob as mais variadas correntes teóricas. O que se pretende mostrar, frente à realidade enfrentada na educação do país, é que os professores também são responsáveis pelo avanço na aprendizagem das crianças com diferenças de fala. Esses profissionais podem fazer muito por seus alunos, mesmo não possuindo formação em Fonoaudiologia ou Linguística. O anseio desse estudo está

justamente em despertar no professor o interesse pelo conhecimento da língua, em torná-lo mais atento à fala e à escrita das crianças e instigado a modificar sua prática pedagógica em razão da diversidade observada na linguagem dos alunos.

Deve-se considerar que o tempo de intervenção foi de apenas dois meses, com um total de sete encontros de intervenção: um com realização de jogos de rimas e mais seis com uso do Fonodado. Acredita-se que a exposição mais prolongada às atividades com o Fonodado gerará resultados mais significativos com relação à superação dos DF. Torna-se pertinente, nesse sentido, a continuidade dos encontros de intervenção por um período mais prolongado ou com maior frequência, acontecendo duas vezes na semana, por exemplo.

Compreende-se que o Fonodado também possa ser utilizado com crianças que apresentam dificuldades de fala relacionadas a outros diagnósticos, como deficiência intelectual, por exemplo, pois todas as crianças são capazes de aprender e de progredir, se forem estimuladas para tanto e de acordo com suas habilidades.

Nesse contexto, espera-se que os resultados obtidos nessa pesquisa e destacados nesse artigo possam contribuir para a prática pedagógica, incitando a busca pelo conhecimento de novas formas de ensino que melhorem a qualidade da educação, especialmente em contextos de diferença.

Referências

ATTONI, T.M.; ALBIERO, J.K.; BERTICELLI, A.; KESKE-SOARES, M.; MOTA, H.B. Onset complexo: pré e pós-tratamento de desvio fonológico em três modelos de terapia fonológica. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v.15, n. 3, p. 395-400, 2010.

AVILA, Maria Carolina Alves Pereira. *A aquisição do ataque silábico complexo: um estudo sobre crianças com idade entre 2:0 e 3:7*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Católica de Pelotas, 2000.

BERTI, L. C.; PAGLIUSO, A.; LACAVAQ. F. Instrumento de avaliação de fala para análise acústica. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v.14, n. 3, p. 305-14, 2009.

BEYER, Hugo Otto. *Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais*. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva com os pingos nos "is"*. 3ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

- CIELO, C.A. *Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade*. Tese. Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2001.
- FABIELI, T. et al. *A influência da gravidade do desvio fonológico na determinação da alta fonoaudiológica*. *Distúrbio da Comunicação*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 65-72, 2013.
- FABRIS, E. T. H. *In/exclusão no Currículo Escolar: o que fazemos com os incluídos?* *Educação Unisinos*, v. 15, p. 33-39, 2011.
- FERNANDES, T. *Treino da consciência fonológica no Pré-Escolar: comparação do desenvolvimento de crianças com e sem problemas de linguagem*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa, 2011.
- FREITAS, G.C.M. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. *Aquisição fonológica do português*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, David (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, p. 161-181, 2006.
- GIACCHINI, V.; MOTA, H.B.; MEZZOMO, C.L. Diferentes modelos de terapia fonoaudiológica nos casos de simplificação do onset complexo com alongamento compensatório. *Revista CEFAC*, v. 13, n. 1, p. 57-64, 2011.
- HOFFMAN, Paul; NORRIS, Janet. On the nature of phonological development: evidence from normal children spelling errors. *Journal of Speech and Hearing Research*. Rockville, v. 32, 1989.
- IOB ARTEPINUS. *Memória Jogo das Rimas*. Lages, Santa Catarina, S/D.
- KESKE-SOARES, M. *Terapia fonoaudiológica fundamentada na hierarquia implicacional dos traços distintivos aplicada em crianças com desvios fonológicos*. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Letras: PUCRS, Porto Alegre, 2001.
- LAMPRECHT, R. R. *Perfil da aquisição normal da fonologia do português - descrição longitudinal de 12 crianças: 2:9 a 5:5*. Tese de Doutorado. PUCRS, Porto Alegre, 1990.
- LAMPRECHT, R.R. *A aquisição da fonologia do português na faixa etária dos 2:9-5:5*. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.28, n.2, p. 99-106, 1993.
- LAMPRECHT et. al. *Aquisição fonológica do português. Perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- MARCHETTI, P.T.; MEZZOMO, C.L.; CIELO, C.A. Desempenho em consciência silábica e fonêmica em crianças com desenvolvimento de fala normal e desviante. *Revista CEFAC*, v. 12, p. 12-20, 2010.
- MENEZES, G. R. C. *A consciência fonológica na relação fala-escrita em crianças com desvios fonológicos evolutivos*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

- MEZZOMO, C. L.; RIBAS, L. Sobre a aquisição das líquidas. In: LAMPRECHT, Regina R. (Org.). *Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*. Porto Alegre: ARTMED, p. 95-109, 2004.
- MIRANDA, A. R. M. *A aquisição das líquidas não laterais no português do Brasil*. Letras de Hoje, Porto Alegre, v.33, n.2, p.123-131, 1998.
- MOOJEN, S.; LAMPRECHT, R.; SANTOS, R.M.; FREITAS, G.M.; BRODACZ, R.; SIQUEIRA, M. *CONFIAS - Consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- MOTA, H.B.; MELO FILHA, M.G.C. *Habilidades em consciência fonológica de sujeitos após realização de terapia fonológica*. Pró-Fono, Barueri, v.21, n.2, p.119-24, 2009.
- MOTA, M.; SILVA, K. *Consciência morfológica e desenvolvimento ortográfico: um estudo exploratório*. Psicologia e Pesquisa, UFJF, v.1, n. 2, p. 86-92, 2007.
- NEL – Núcleo de Estudos Linguísticos. *Jogo das Rimas*. Blumenau, Santa Catarina, 2010.
- OECD. Programme for International Student Assessment (PISA). 2013. Disponível em: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=BRA&treshold=10&ctopic=PI> Acesso em: 10 jul. 2014.
- OGLIARI, M.M. *As relações entre desvios fonológicos e produção escrita*. Dissertação de Mestrado. PUCRS, Porto Alegre, 1991.
- OLIVEIRA, C.O.; MEZZOMO, C.L.; FREITAS, G.C.M.; LAMPRECHT, R.R. Cronologia de Aquisição dos Segmentos e das Estruturas Silábicas. In: LAMPRECHT, R. R. (org.). *Aquisição fonológica do Português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PEARSON. Index of cognitive skills and educational attainment. Disponível em: <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking/educational-attainment-highest>. Acesso em: 23 jun. 2014.
- RIBAS, Letícia Pacheco. *Aquisição do onset complexo no português brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 2002.
- RIBAS, L.P. et al. *Consciência fonológica em crianças com desvio fonológico*. Domínios de Linguagem, v.7, n. 2, 2013.
- RIZZON, G.F.; CHIECHELSKI, P.; GOMES, E. Relação entre consciência fonológica e desvio fonológico em crianças da 1ª série do ensino fundamental. *Rev. CEFAC*, São Paulo, v.11, n. 2, p.201-207, 2009.
- SANTOS, R. M. *Reincidência de desvios fonológicos na escrita*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 1995.

SPÍNDOLA, R.A.; PAYÃO, L.M. C.; BANDINI, H. M. Abordagem fonoaudiológica em desvios fonológicos fundamentada na hierarquia dos traços distintivos e na consciência fonológica. *Revista CEFAC*, São Paulo, v.9, n.2, p. 180-189, 2007.

SOUZA, L. B. R.; SILVEIRA, A. K.; GALVÃO, R. S. Perfil das habilidades de consciência fonológica em crianças com desvio fonológico. In.: *Anais 17º. Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia e 1º. Congresso Ibero-Americano de Fonoaudiologia*. Salvador, 2009.

STAUDT, L.B. *Aquisição de onsets complexos por crianças de dois a cinco anos: um estudo longitudinal com base na teoria da otimidade*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Ciências da Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

VIEIRA, Michele Gindri. *Habilidades em Consciência Fonológica: Desempenho de crianças com e sem desvios fonológicos evolutivos*. Monografia (Especialização em Fonoaudiologia). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2001.

WERTZNER, H. F. Fonologia. In: ANDRADE, C. R. F.; BEFI-LOPES, D. M.; FERNANDES, F. D. M.; WERTZNER, H. F. *ABFW: Teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática*. Pró-Fono, São Paulo, 2000, p. 5-40.

WERTZNER H.F.; PAPP, A.C.C.S.; GALEA, D.E.S. *Provas de nomeação e imitação como instrumentos de diagnóstico do transtorno fonológico*. Pró-Fono, v. 18, n. 3, p. 303-312, 2006.

Data de submissão: 30/12/2014. Data de aprovação: 30/03/2015.

