



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE ODONTOLOGIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE FONOAUDIOLOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

MARIANE IRIGARAY COSTA

**ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO DA CONSCIÊNCIA
FONOLÓGICA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL DA ESCRITA DE
ALFABETIZANDOS**

Porto Alegre

2017

MARIANE IRIGARAY COSTA

**ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO DA CONSCIÊNCIA
FONOLÓGICA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL DA ESCRITA DE
ALFABETIZANDOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de bacharel em Fonoaudiologia.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Pezzini França

Coorientadora: Dra. Clarice Lehnen Wolff

Porto Alegre

2017

MARIANE IRIGARAY COSTA

**ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO DA CONSCIÊNCIA
FONOLÓGICA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL DA ESCRITA DE
ALFABETIZANDOS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e aprovado para obtenção do título em Bacharel em Fonoaudiologia no Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 22 de dezembro de 2017.

Profa. Dra. Roberta Alvarenga Reis
Coordenador da COMGRAD Fonoaudiologia

Banca Examinadora

Márcio Pezzini França, Doutor em Pediatria - UFRGS
Orientador–Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Clarice Lehnen Wolff, Doutora em Letras - PUCRS
Coorientadora– Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Márcia de Lima Athayde, Doutora em Psicologia – PUC-RS
Examinadora– Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Gabriela Castro Menezes de Freitas, Doutora em Linguística Aplicada
Examinadora–Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre/RS

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois acredito que sem ele nada seria possível.

À minha família e namorado agradeço por me incentivarem dando amor e suporte durante muitos momentos desta árdua trajetória. Aos meus pais, José Álvaro e Carla, por me ensinarem valores e princípios éticos que levarei para toda vida, bem como durante toda prática profissional. Em especial, agradeço à minha mãe por acreditar e apoiar minhas decisões. À minha avó, Maria de Lourdes, agradeço imensamente pelos momentos de preocupação e cuidados. Às crianças da família, primos e irmãs que em determinados momentos contribuíram para minha formação e a seus pais, os quais permitiram que fossem realizadas atividades com os mesmos. Agradeço à Luísa, minha irmã, que mesmo diante de sua deficiência, contribuiu muito durante minha formação –me ensinou muito sobre ser humano e me instiga a querer saber cada dia mais como profissional.

Às minhas colegas e amigas “Wonderfonos” agradeço por me acompanharem durante esses cinco anos de formação, período em que construímos forte laço de amizade. Amizade que possibilitou momentos de escuta, trocas, desabafos e muita alegria. Em cinco anos, aprendi muito sobre a importância do trabalho em equipe e a importância de cada colega e pacientes que passaram por minha vida. Agradeço aos professores pelas oportunidades e ensinamentos, fundamentais para que me tornasse fonoaudióloga.

Aos profissionais da APAE-Viamão, em especial às professoras, agradeço pelas palavras de incentivo em momentos difíceis, pelas trocas de conhecimentos e pela parceria. A todos os alunos da instituição agradeço por me alegrarem a cada dia e, principalmente, por me permitir refletir sobre a singularidade de cada sujeito, me possibilitando enxergar que todos temos algo a oferecer ao outro, não importando as limitações.

Aos meus orientadores Márcio França e Clarice Wolff, agradeço pelos momentos de dedicação, discussões e contribuições dadas a este trabalho. Por fim, agradeço à professora Ana Scherer por disponibilizar seus dados para serem analisados neste estudo.

LISTA DE TABELAS

Gráfico 1 –Ocorrência de hipossegmentações nos grupos controle e experimental...	14
Gráfico 2 – Ocorrência de hipersegmentações nos grupos controle e experimental	14
Tabela 1 – Comparação do desenvolvimento lexical da escrita entre os grupos controle e experimental	15
Tabela 2 – Comparação do desenvolvimento lexical da escrita entre os sexos	15

SUMÁRIO

ARTIGO	06
Anexo I - PRODUÇÕES ESCRITA	25
Anexo II - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DOS DADOS	29
Anexo III - DIRETRIZES PARA PUBLICAÇÃO	30
Apêndice I - AUTORIZAÇÃO PARA USO DE DADOS.....	36

Estudo sobre a influência da estimulação da consciência fonológica no desenvolvimento lexical da escrita de alfabetizandos

Study on the influence of phonological awareness stimulation on the lexical development of literacy students

Mariane Irigaray Costa

Márcio Pezzini França

Clarice Lehnen Wolff

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo: De acordo com o conceito de que a consciência fonológica (CF) é uma habilidade metalinguística, que permite refletir sobre os sons, e que está relacionada ao desempenho do indivíduo durante a alfabetização, relacionou-se a influência que o estímulo à CF exerce sob o desenvolvimento lexical da escrita de alfabetizandos, através da análise da ocorrência dos processos de hipossegmentação e hipersegmentação em escrita de frases ditadas. Os dados de escrita analisados mostram que a hipossegmentação, assim como aponta a literatura, é um processo frequente entre alfabetizandos, e apresentou a mesma ocorrência entre os grupos controle e experimental. Por outro lado, a hipersegmentação teve diferença significativa entre os grupos, demonstrando sofrer influência positiva da CF no grupo experimental.

Palavras chave: consciência fonológica; desenvolvimento lexical; alfabetização.

Abstract: According to the concept that phonological awareness (PhA) is a metalinguistic ability, which allows you to reflect on the sounds, and that is related to the individual's performance during literacy, the influence that the stimulus to PhA exerts under the lexical development of literacy students is related, through the analysis of the hyposegmentation and hypersegmentation processes occurrence in dictated sentence writing. The written data analyzed show that the hyposegmentation, as the literature points out, is a frequent process among literacy students, and it has the same occurrence between the control and experimental groups. On the other hand, hypersegmentation had a significant difference between the groups, demonstrating to suffer a positive influence of PhA in the experimental group.

Keywords: phonological awareness; lexical development; literacy.

INTRODUÇÃO

A consciência fonológica é uma das competências metalinguísticas (GOMBERT, 1992; PESTUN et al., 2010). Por volta dos seis e sete anos de idade, há um crescente desenvolvimento desta consciência, coincidindo com o início da escolarização. Uma vez que o alfabeto é uma representação gráfica do nível do fonema, o sucesso para o aprendizado da escrita, segundo Medeiros e Oliveira (2008), encontra-se em sua relação com a linguagem oral.

Tal consciência permite ao indivíduo o uso de diferentes tipos de habilidades, tais como: segmentar e manipular a fala em suas diversas unidades (palavras, sílabas, fonemas); separar as palavras de seus referentes (ou seja, estabelecer diferenças entre significados e significantes); perceber semelhanças sonoras entre palavras; julgar a coerência semântica e sintática de enunciados (BARRERA; MALUF, 2003). Ávila et al (2004) relata que para haver representação do nível do fonema é necessário que a criança tenha habilidade de consciência fonológica.

O desenvolvimento da consciência fonológica é descrito em um estudo realizado por Cielo (2002), o qual destaca que este desenvolvimento ocorre de forma espontânea e automática, embora possa ser acionada quando há necessidade de se refletir sobre a língua. Isto ocorre para que o indivíduo possa se concentrar na forma em detrimento ao conteúdo, seja na fala, seja na escrita. Yavas (1989) aponta que a consciência fonológica se mostra aprimorada com a idade, embora alguns níveis requeiram contato com a instrução alfabética.

Tal competência metalinguística possui níveis diferentes, referidos por Freitas (2013), que são: consciência da sílaba, consciência de elementos intrassilábicos e consciência fonêmica. Esse último, ao contrário dos demais, que são, até determinado ponto, desenvolvidos espontaneamente e aperfeiçoados com treinamento, necessita de um trabalho direcionado para seu desenvolvimento. O nível fonêmico normalmente se vincula à escrita, pois torna os segmentos abstratos da fala mais concretos. Acredita-se que a estimulação deve ser intensificada nos anos iniciais, visto que nesta etapa o indivíduo está inserido no processo de alfabetização e aquisição da escrita.

Scliar Cabral (2003) afirma que há influência recíproca entre a consciência fonológica e o conhecimento metalinguístico, por meio do qual se pode manipular conscientemente os fonemas e aprender a ler e a escrever em um sistema alfabético. Segundo Scherer (2008), a compreensão deste sistema é de fundamental importância visto que a alfabetização é um processo de aquisição e apropriação de um sistema de escrita.

A aquisição da escrita, conforme apresentado por Miranda e Da Cunha (2012), pressupõe que haja a presença de um ensino sistemático e exige que a criança vença obstáculos cognitivos bastante complexos, uma vez que para compreender o princípio alfabético da escrita há a necessidade do entendimento da correspondência entre grafemas e fonemas. Goswami e Bryant (1990) acreditam que a consciência fonológica pode trazer efeito positivo para a alfabetização, em especial, no processamento da informação fonológica, gerando melhorias na memória e permitindo maior precisão na recuperação de palavras novas. Além disto, enquanto a consciência fonológica auxilia na aquisição da escrita, a aquisição da escrita desenvolve ainda mais os níveis de consciência fonológica (SCHERER, 2008), havendo desta forma uma relação de reciprocidade entre a consciência fonológica e a escrita.

Segundo Santos e Lopes (2012), as crianças, desde o início da aprendizagem, utilizam-se de diversas estratégias para tentar escrever ortograficamente. De acordo com Ehri (1998), o processamento das relações letra-som nas palavras possibilita ao leitor armazenar sequências de letras para milhares de palavras e, dessa maneira, recuperar a sua pronúncia e significado de forma acurada e automática ao ver a sua grafia impressa. Ehri (1992, 1998, 2005, 2014) propõe que o desenvolvimento da linguagem escrita ocorre com avanços graduais quanto ao conhecimento e ao uso das relações entre letras e sons (SARGIANI; ALBUQUERQUE, 2016). Com base nisto, classifica a escrita em diferentes níveis de evolução, sendo eles: pré-alfabético, alfabético-parcial, alfabético-completo e alfabético-consolidado. Tais fases podem ser sobrepostas umas às outras durante o desenvolvimento da escrita.

A partir do estágio alfabético de aquisição da escrita o aprendiz precisa enfrentar questões relativas à ortografia, entre elas a segmentação do escrito em palavras gráficas (GUIMARÃES, 2011). Acredita-se que a consciência lexical exerce forte influência no desenvolvimento da escrita quanto ao registro escrito

de palavras, pois permite ao indivíduo refletir sobre a palavra de forma isolada. Posto isto, a classificação proposta por Ehri se adequa ao objetivo do presente estudo, visto que considera a presença da relação fonema-grafema durante o desenvolvimento da escrita.

Santos et al (2012) relatam em seu estudo que, desde as fases iniciais da alfabetização, há uma influência do desenvolvimento lexical na escrita. Tal influência se refere ao fato de que o indivíduo, para encontrar a representação lexical, é necessário invocar um processo que é tanto ortográfico como fonológico, pois estas informações são intrínsecas da representação da palavra. Os autores ressaltam ainda que, para escrever qualquer palavra, mesmo as de baixa frequência, implica que o indivíduo realize busca ao léxico. Desta forma, a compreensão e a elaboração escrita são influenciadas pelo nível de vocabulário assim como pelo domínio ortográfico. O domínio ortográfico, conforme aponta Santos et al (2012), depende de diversas fontes de conhecimento linguístico, as quais incluem a consciência fonológica, a correspondência fonema-grafema, as regras de sequências de letras, as limitações de padrões de ortografia, a semântica, a morfologia, e as imagens ortográficas mentais.

No decorrer do processo de aquisição da escrita, a noção de palavra e, por conseguinte, seus limites, vão se redefinindo para a criança. Os clíticos, que davam origem a inúmeras hipossegmentações, começam a gerar hipersegmentações (MIRANDA; CUNHA, 2012). Os clíticos, segundo Simioni (2008), apresentam comportamento híbrido, tendo propriedades de afixos (por serem átonos), ao mesmo tempo em que apresentam propriedades de palavra lexical. Estes são ainda formas dependentes e pertencem a diferentes classes morfológicas. É durante o processo de aquisição da escrita que o indivíduo se depara com a necessidade de separar as palavras na frase e então começa a refletir sobre como segmentar o texto, levantando hipóteses e realizando tentativas a respeito dos limites das palavras. Isto é possível de ser observado nas sentenças onde há a presença dos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação. Miranda e Cunha (2009) definem o fenômeno de hipossegmentação como falta de espaço entre fronteiras vocabulares. Como exemplo da ocorrência deste fenômeno, há a seguinte sentença: “Odragufoiprezopeladouzela” (O dragão foi preço pela donzela). Já o fenômeno de hipersegmentação é tido como inserção de um espaço indevido no interior da

palavra. Como mostra a seguinte sentença: “O dragão o foi preso de la dosé la” (O dragão foi preso pela donzela).

“Entre a hipossegmentação e a hipersegmentação, a primeira apresenta maior ocorrência na escrita de indivíduos dos anos iniciais.” (DA CUNHA e MIRANDA, 2009). Diante do descrito, podemos concluir que tais fenômenos são recorrentes e presentes no processo de alfabetização, uma vez que a alfabetização e o desenvolvimento lexical da escrita acontecem de forma gradual.

As hipóteses elaboradas pelas crianças acerca da escrita, conforme descreve Pereira (2011), traduzem, em alguns momentos, a sua percepção de aspectos prosódicos da fala e, em outros momentos, a sua percepção da escrita convencional. Segundo Tenani (2013), o aprendiz junta palavras ao escrever, pois se apoia na oralidade para produção do enunciado escrito. Segundo esta autora, as hipossegmentações, são um tipo de transcrição fonética. Abaurre (1988) e Ferreiro e Pontecorvo (1996) têm mostrado que nos textos infantis as hipossegmentações são mais frequentes que as hipersegmentações, possivelmente em decorrência de que, no início do processo de aquisição da escrita, é usual que a criança entenda a palavra como uma frase fonológica (DA CUNHA e MIRANDA, 2009). Ou seja, no início do processo de escrita, é muito mais comum que o indivíduo entenda a palavra como um enunciado do que como uma unidade gramatical ou semântica.

A hipersegmentação, como já referido, ocorre com menor frequência se comparada à hipossegmentação. Porém, este fenômeno se mostra importante de ser analisado na escrita dos alfabetizandos pois demonstra que o indivíduo está em meio ao processo de desenvolvimento lexical da escrita e este, ocorre de forma gradativa e progressiva. Em seu estudo, Chacon (2005) afirma que os fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação não devem ser considerados marcas de imperfeição ou erros, mas como marcas de um sistema em construção, que indicariam o trânsito do sujeito aprendiz pelos diferentes modos de enunciação da língua.

As autoras Miranda e Cunha (2009) descrevem que a hipossegmentação ocorre sempre entre o clítico, nesses casos um artigo definido, e uma palavra de conteúdo que começa por consoante. A supressão dos espaços entre as palavras, pode ser motivada pela presença de grupos tonais ou linhas

entonacionais, bem como pela sílaba tônica da palavra. As classes gramaticais como a conjunção “e”, os artigos, os pronomes e as preposições (monossílabos átonos) são as mais afetadas por esse fenômeno chamado hipossegmentação (FERREIRO; PONTECORVO, 1996). Portanto, verifica-se que são inúmeros os fatores que estão relacionados ao fenômeno de hipossegmentação.

Quanto à hipersegmentação, Cunha e Miranda (2009), afirmam haver a prevalência de duas tendências: a primeira se refere a separação de uma palavra em duas, uma gramatical e outra fonológica, e a separação de uma palavra em duas outras fonológicas. Chacon (2005) complementa a reflexão sobre a hipersegmentação através de um estudo no qual observou um elevadíssimo percentual de ocorrências de hipersegmentações. Tais ocorrências se deram em pontos de delimitações de constituintes prosódicos como a sílaba –estrutura basilar (BISOL, 1999) com uma hierarquia e organização própria, regida por processos fonológicos – e o pé– unidade rítmica do poema – em suas diferentes estruturas rítmicas, o que indicia, na heterogeneidade da escrita infantil, o trânsito das crianças por práticas de oralidade.

O presente estudo tem como objetivo geral verificar se o estímulo da consciência fonológica exerce influência sobre o desenvolvimento lexical da escrita de alfabetizandos. Como objetivos específicos o presente trabalho visa identificar a frequência de hipossegmentação e hipersegmentação entre os grupos estudados e identificar a frequência dos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação entre os sexos. Para verificar quanto à influência desta estimulação sobre o desenvolvimento lexical da escrita, serão analisados os dados de produções escrita de indivíduos no nível alfabético (parcial, completa ou consolidada) de escrita (EHRI, 2014) da primeira série do ensino fundamental (do currículo anterior, visto que a coleta ocorreu no ano de 2006). Optou-se pela associação entre estimulação da consciência fonológica e desenvolvimento lexical da escrita, pois acredita-se na reciprocidade existente entre consciência fonológica e escrita. Ou seja, acredita-se que quando estimulada, tal consciência exerce influência positiva sobre o indivíduo e sobre a forma que este reflete sobre a escrita e seus componentes. Neste caso, principalmente no que se refere à noção de palavra, visto que esta noção tende a influenciar no desempenho de escrita através da ocorrência dos fenômenos de

hipossegmentação e hipersegmentação. Portanto, acredita-se que os indivíduos que receberam estimulação de consciência fonológica terão um melhor desempenho no desenvolvimento lexical da escrita, se comparado ao grupo não estimulado.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho é um estudo secundário, experimental, retrospectivo e controlado. Foi desenhado para analisar o efeito da estimulação da consciência fonológica no desenvolvimento lexical da escrita no processo de alfabetização. Os dados analisados são dados secundários de um estudo longitudinal realizado por Scherer (2008).

O estudo ocorreu por meio da amostra da produção escrita de cinco diferentes frases ditadas aos alunos da primeira série (currículo anterior) da rede municipal da cidade de Guaíba-RS, que foram divididos em dois grupos: grupo experimental (GE) e grupo controle (GC). Todos os indivíduos analisados ingressaram no primeiro ano na fase pré-alfabética e concluíram o ano letivo na fase alfabética parcial, completa ou consolidada (EHRI, 2014). O GE foi constituído por 25 alunos de diferentes turmas. As turmas do GE tinham como professoras as que demonstraram interesse em utilizar atividades de consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético em sua metodologia de ensino. Estas participaram de formação no ano de 2005 com carga horária total de 16 horas, onde houve um estudo sobre temas de linguística importantes para a alfabetização, como: aquisição da linguagem, fonética, fonologia, consciência fonológica, princípio alfabético do português brasileiro e métodos de alfabetização.

Além da metodologia costumeiramente utilizada em sala de aula, as professoras deveriam tratar o processo de alfabetização como algo contextual (em meio aos conteúdos escolares), e não somente de forma segmentada. Deveriam ainda dar enfoque à explicitação do princípio alfabético (nomes das letras e fonemas que são representados por elas) e utilizar atividades de consciência fonológica com seus alunos. As tarefas a serem realizadas em sala de aula com o intuito de estimular o desenvolvimento da consciência fonológica eram: atividades envolvendo rimas, aliterações, consciência de palavras, consciência de sílabas e consciência de fonemas com enfoque na explicitação do princípio alfabético. As professoras do GE eram supervisionadas em sala de aula pela pesquisadora e participavam quinzenalmente de reuniões, objetivando trocas de experiências, aprofundamento nos estudos e retirada dúvidas quanto à abordagem metodológica.

O GC, também foi composto por 25 alunos de diferentes turmas, cujas professoras mantinham metodologias de ensino que não previam a utilização do princípio alfabético e atividades de consciência fonológica.

Os critérios de inclusão utilizados no presente estudo foram os seguintes:

- Frequentar pela primeira vez a primeira série (currículo anterior, visto que a coleta ocorreu no ano de 2006) do ensino fundamental regular;
- Estar na fase alfabética (parcial, completa ou consolidada), segundo a teoria de desenvolvimento da escrita de Ehri (2014).

Já os critérios de exclusão utilizados foram os seguintes:

- Apresentar desvios fonológicos evolutivos;
- Ser portador de necessidades especiais (cegueira, surdez, paralisia cerebral, deficiência mental e síndromes), segundo informações da rede municipal de educação e saúde.

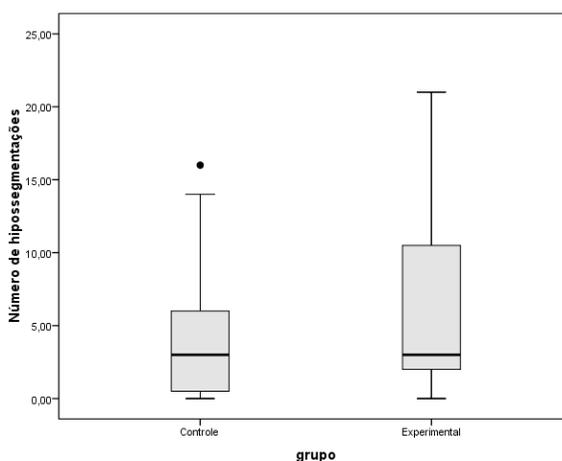
Ao longo do ano de 2006, alguns alunos de ambos os grupos foram excluídos do estudo por motivo de transferências, faltas excessivas ou evasão escolar. Por fim, permaneceram no GC 16 sujeitos e no GE 20, portanto a amostra do presente estudo foi constituída por 36 sujeitos.

Todos os dados coletados foram digitalizados em uma tabela Excel e, posteriormente, analisados em pacotes estatístico SPSS 21.0. A medida central das variáveis quantitativas foram descritas por mediana e a variância por amplitude interquartílica - variância percentil 25-75 a fim de desprezar os extremos, evitando distorção na análise dos dados e nos resultados do estudo. Para comparar as medianas do número de ocorrências de hipossegmentações e hipersegmentações entre os grupos e entre os gêneros foi utilizado o teste de Mann-Whitney. Na comparação do gênero entre os grupos foi utilizado o teste qui-quadrado de Pearson. O nível de significância adotado foi de 5% ($p \leq 0,05$).

RESULTADOS

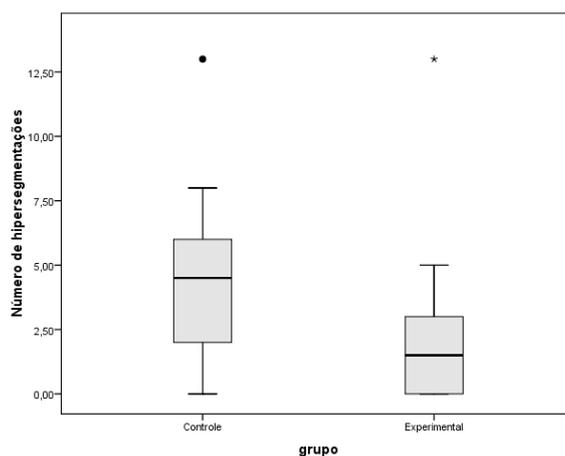
Ao comparar as ocorrências de hipossegmentações entre os grupos controle e experimental observou-se que ambos apresentaram a mesma mediana, conforme o **Gráfico 1**.

Gráfico 1 – Ocorrência de hipossegmentações nos grupos controle e experimental



Ao avaliar a ocorrência de hipersegmentações entre os grupos controle e experimental, verificou-se diferença entre os valores das medianas: 4,5 no GC e 1,5 no GE. Portanto, infere-se influência da estimulação da consciência fonológica sobre o número de hipersegmentações de palavras dentro de frases, conforme apresentado no **Gráfico 2**.

Gráfico 2 – Ocorrência de hipersegmentações nos grupos controle e experimental



A Tabela 1 compara o desenvolvimento lexical da escrita por meio da ocorrência de hipossegmentações e hipersegmentações entre os grupos estudados. Observou-se significância estatística na relação entre o grupo que teve a estimulação da consciência fonológica (GE) e a menor ocorrência de hipersegmentações ($p=0,008$).

Tabela 1 – Comparação do desenvolvimento lexical da escrita entre os grupos controle e experimental

Variáveis	Total	Grupo Controle	Grupo Experimental	p*
	Mediana	Mediana	Mediana	
	(P25 – P75)	(P25 – P75)	(P25 – P75)	
Número de hipossegmentações	3 (1,25 – 6,75)	3 (0,25 – 6)	3 (2 – 10,8)	0,479
Número de hipersegmentações	2,5 (1 – 5)	4,5 (2 – 6,5)	1,5 (0 – 3)	0,008**

P25-P75 = Percentil 25 – 75; *Mann-Whitney; ** $p \leq 0,05$

A Tabela 2 compara o desenvolvimento lexical da escrita por meio da ocorrência de hipossegmentações e hipersegmentações e a variável sexo entre os grupos estudados. Não houve diferença estatisticamente significativa entre os sexos.

Tabela 2 – Comparação do desenvolvimento lexical da escrita entre os sexos

Variáveis	Sexo masculino	Sexo feminino	p*
	(n=16)	(n=20)	
	Mediana	Mediana	
	(P25 – P75)	(P25 – P75)	
Número de hipossegmentações	3 (2 – 6)	3 (0,3 – 10,8)	1,000
Número de hipersegmentações	2 (1 – 6,5)	3 (1 – 4,8)	0,912

P25-P75 = Percentil 25 – 75; * Qui-quadrado de Pearson; $p \leq 0,05$

DISCUSSÃO

A análise a fim de verificar se o desenvolvimento lexical da escrita sofre influência diante da estimulação da consciência fonológica se deu através da quantificação dos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação, visto que através da ocorrência destes fenômenos é possível verificar indícios sobre o desenvolvimento da consciência da palavra, assim como o desenvolvimento lexical da escrita. Pode-se concluir que um fenômeno é oposto ao outro, porém, não é incomum encontrar a ocorrência de ambos durante as escritas de alfabetizandos, como é possível observar na **Tabela 1**. Acredita-se que isto acontece devido ao fato de que por estarem em meio ao processo de aquisição da língua escrita, os indivíduos realizam inúmeras tentativas, conforme relatado por Ferreiro & Pontecorvo (1996) até escrever de acordo com a ortografia da língua portuguesa.

“Aprender a escrever é, em parte, aprender a identificar e assinalar os limites da palavra gráfica, unidade delimitada por separadores, i. e., por espaços em branco [...]” (ROSA 2000, p. 74). No entanto, para que se possa identificar e assinalar os limites da palavra gráfica, é de fundamental importância que o indivíduo possua um desenvolvimento lexical adequado, assim como a presença de uma consciência lexical. Estes por sua vez, sofrem influência da consciência fonológica e contribuem de forma positiva no aprendizado de alfabetizandos. O desenvolvimento lexical influencia diretamente a escrita, uma vez que para escrever qualquer palavra, é necessária sua busca no léxico mental.

Além disto, o desenvolvimento lexical, segundo Pedrosa et.al (2015), parece estar diretamente relacionado à capacidade de compreender e produzir vários tipos de significados. Pedrosa et.al (2015) relata ainda que para se encontrar essa representação lexical, é indispensável tanto um processamento ortográfico como um fonológico, visto que as duas informações estão contidas na representação da palavra. Assim sendo, verifica-se que há de fato uma integração entre os diferentes níveis de consciência linguística assim como apontado por Gombert (1992). Portanto, acreditava-se inicialmente na hipótese de que os indivíduos expostos à estimulação da consciência fonológica

possuiriam melhor desempenho no que se refere ao desenvolvimento lexical da escrita, pois receberam estimulação da consciência fonológica.

Quando analisados os grupos, em que um recebeu a explicitação do princípio alfabético e a estimulação da consciência fonológica (GE) e o outro não (GC), constatou-se não haver diferença entre os grupos no que se refere ao fenômeno de hipossegmentação, conforme o Gráfico 1 e a Tabela 1. Ambos os grupos apresentaram a mesma mediana, o que nos permite concluir que a estimulação da consciência fonológica realizada com o GE foi insuficiente para que houvesse diferença significativa entre os grupos. A ocorrência de tal fenômeno constatada no presente estudo corrobora com os achados da literatura, os quais evidenciam a presença frequente do processo de hipossegmentação durante a escrita de alfabetizandos (ABAURRE, 1988; FERREIRO & PONTECORVO, 1996; CHACON, 2005; DA CUNHA & MIRANDA, 2009; TENANI, 2013).

Ferreiro e Pontecorvo (1996) afirmam que a frequência quanto aos fenômenos de hipossegmentações estão intimamente relacionadas ao fato da criança apresentar uma grande dificuldade em conceituar “palavra”. Diante disto, é possível levantar algumas hipóteses sobre os resultados verificados no Gráfico 1 e na Tabela 1. Ambos os grupos apresentaram o mesmo desempenho na escrita quando associado à variável ocorrência de hipossegmentações, mesmo sendo expostos a abordagens metodológicas diferentes. Acredita-se que as atividades desenvolvidas no grupo experimental são de extrema importância para auxiliar na relação fonema-grafema, pois permitem ao indivíduo, reflexão sobre a língua e seus componentes. Porém, a hipótese aqui levantada a fim de justificar tal achado, além do fato do fenômeno de hipossegmentação ser comum durante processo inicial de escrita, se refere à possível forma com que foi realizada as atividades de estimulação da consciência fonológica. Acredita-se na possibilidade de que houve maior enfoque na relação fonema-grafema do que na consciência de palavra, verificando desta forma igualdade entre os achados do grupo controle e experimental.

Outra hipótese aqui exposta a fim de refletir sobre os achados semelhantes evidenciados entre indivíduos de ambos os grupos se refere à maneira com que foram apresentadas as sentenças. Ou seja, a forma utilizada pelo pesquisador durante seu momento de fala, assim como a prosódia e a

entonação apresentadas podem ter contribuído para tal achado. Isto se deve ao fato de que, como já mencionado na literatura vigente (FERREIRO; PONTECORVO, 1996; PEREIRA, 2011; TENANI, 2014), o indivíduo durante o processo de apropriação do sistema de escrita, dentre outros fatores, sofre significativa influência da linguagem oral e principalmente da entonação prosódica que esta carrega, pois, inicialmente tende a apoiar-se na fala nos momentos de escrita.

Chacon (2005) afirma que os fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação não devem ser considerados marcas de imperfeição ou erros, mas como marcas de um sistema em construção, que indicariam o trânsito do sujeito aprendiz pelos diferentes modos de enunciação da língua. Dentre as escritas analisadas, percebe-se que muitos dos indivíduos compreendem a necessidade de segmentar as palavras durante a oração. Porém, nem todos possuem a noção de palavra requerida para tal situação de escrita.

Assim sendo, é possível concluir que os indivíduos do grupo controle, assim como os do grupo experimental, estão em processo de aquisição da escrita e que ainda apresentam noção de palavra pouco estabelecida. Isto é comum que aconteça, pois segundo Miranda e Da Cunha (2012), tal noção, e por conseguinte, seus limites, vão se redefinindo para a criança. Acredita-se, no entanto, que o grupo experimental, por ter sofrido influência da estimulação da consciência fonológica, bem como explicitação do princípio alfabético, possui maior consciência de palavra e seus limites. Tal estimulação e explicitação permitiram aos indivíduos do grupo experimental realizar uma quantidade inferior dos fenômenos de hipersegmentação, se comparados ao controle. Conforme pode ser verificado ao observar o Gráfico 2 e a Tabela 1.

Acredita-se que um fator determinante para que pudesse ocorrer tal diferença quanto à frequência dos fenômenos de hipersegmentações, entre os grupos, se refere às variadas metodologias de alfabetização utilizada em sala de aula. Ou seja, a estimulação da consciência fonológica e a explicitação do princípio alfabético foram essenciais para que se pudesse observar a redução do fenômeno de hipersegmentação. Bem como, aumento na capacidade de reflexão sobre a palavra e maior agilidade de noção lexical nos indivíduos do grupo experimental. Pode-se relacionar tais constatações com os achados da literatura. Estes apontam que o indivíduo precisa dispor de habilidades

metalinguísticas para poder analisar segmentos internos da palavra. E para ler e escrever, além de conhecer os princípios do sistema de escrita, é de fundamental importância que o indivíduo tenha consciência dos sons que compõem a fala. O sistema alfabético, por sua vez, possibilita chegar ao conhecimento da segmentação da fala em fonemas. Já atividades que desenvolvam a consciência fonológica nos primeiros anos escolares, pode facilitar o aprendizado da escrita e auxiliar os alunos a compreenderem as regras do princípio alfabético, além de auxiliar na aquisição da escrita e contribuir para o desenvolvimento de habilidades metafonológicas (MORAIS, 1996; MORAIS, 2004; SCHERER, 2008).

Ao verificar se há associação entre sexos feminino e masculino quanto aos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação, não constatou-se diferença significativa, ocorrendo de forma similar entre os indivíduos de ambos os sexos. Tal ocorrência é possível de ser verificada quando analisados os dados expostos na Tabela 2. No estudo realizado por Torquette (2016) os resultados da variável sexo, relacionados aos fenômenos de hipossegmentação e hipersegmentação, indiciam que há outros fatores que influenciam no modo de segmentar dos escreventes, não sendo possível – ou pouco proveitoso – analisar tal variável de forma isolada.

Algumas limitações encontradas no presente estudo, se referem à quantidade de indivíduos que compõem a amostra. Deve-se isto às transferências e evasão escolar que ocorreram durante o período de coleta. Tais circunstâncias refletiram no tamanho da amostra, resultando na diferença de n entre os grupos controle e experimental. Desta forma, devido ao reduzido tamanho amostral, não é possível realizar afirmações de forma inequívoca quanto a influência da estimulação da consciência fonológica no desenvolvimento lexical da escrita. Porém, é possível fazer inferências importantes, assim como conclusões sobre a influência da estimulação da consciência fonológica no desenvolvimento lexical da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que a estimulação da consciência fonológica é importante durante o período de alfabetização, pois, além de proporcionar melhor desenvolvimento do processo de leitura e escrita. Além disto, beneficia o indivíduo durante o desenvolvimento lexical da escrita e proporciona maior reflexão sobre a língua, seus componentes e consciência da palavra.

A estimulação é um fator importante, e por muitas vezes, determinante no que se refere ao desenvolvimento do indivíduo. No que diz respeito à linguagem escrita, constatou-se, influência positiva da presença da estimulação da consciência fonológica. Essa constatação é facilmente observada ao analisar as produções escritas, verificando melhor desempenho nos indivíduos expostos à abordagem metodológica de ensino com utilização de atividades visando estimular a consciência fonológica e, por consequência, auxiliar no desenvolvimento lexical da escrita.

A influência positiva exercida pela estimulação da consciência fonológica produz também diferença nos valores de hipersegmentação entre os indivíduos do GC e GE. Isso nos permite concluir que a estimulação da consciência fonológica contribui com a noção de palavra e com o desenvolvimento lexical da escrita, permitindo ao indivíduo refletir de forma consciente sobre a palavra e seus segmentos.

Esta é uma linha de pesquisa aberta, portanto, sugere-se estudos com amostras maiores para aprofundar a relação existente entre consciência fonológica e desenvolvimento lexical da escrita. Além disso, esses estudos contribuirão de forma significativa para a prática clínica e pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M.; GALVES, C. M. C.; SCARPA, E. M. A interface fonologia-sintaxe: evidências do português brasileiro para uma hipótese top-down na aquisição da linguagem. In: SCARPA, E. M. (Org.). **Estudos de prosódia**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1999. p.285-323.
- ÁVILA, CR. Consciência fonológica. In: FERREIRA, LP; BEFI-LOPES, DM; LIMONGI, SCO (org.). **Tratado de fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 2004. p. 815-24.
- BARRERA, Sylvia Domingos; MALUF, Maria Regina. Consciência metalingüística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. **Psicologia: reflexão e crítica**, v.16, n.3, p.491-502, 2003.
- BISOL, L. A Sílabas e os seus Constituintes. In: NEVES, M. H. M. (Org.). **Gramática do Português Falado**. São Paulo SP: Humanitas, VII, 701-742, 1999.
- CHACON, Lourenço. **Hipersegmentações na escrita infantil**: entrelaçamentos de práticas de oralidade e de letramento. 2005.
- CIELO, C. A. Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade. **Pró-Fono R. Atual. Cient.**, Barueri, v. 14, n. 3, p. 301-312, set.-dez. 2002.
- DA CUNHA, Ana Paula Nobre; MIRANDA, Ana Ruth Moresco. A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição de escrita: a influência da prosódia. **Alfa: revista de linguística**, v. 53, n. 1, 2009.
- EHRI, L. C. Orthographic Mapping in the Acquisition of Sight Word Reading, Spelling Memory, and Vocabulary Learning. **Scientific Studies of Reading**, 18(1), 5–21, 2014.
- EHRI, L. C. Reconceptualizing the development of sight word reading and its relationship to recoding. In: GOUGH, P.; EHRI, L.C.; TREIMAN, R. (Orgs.). **Reading Acquisition (pp. 107–143)**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1992.
- EHRI, L.C. Development of sight word reading: Phases and findings. In: SNOWLING, M. J. ; HULME, C. (Orgs.). **Science of reading: a handbook** (pp. 135–154). Oxford, UK: Blackwell, 2005.
- EHRI, L.C. Grapheme-phoneme knowledge is essential for learning to read words in English. In: EHRI, L.C.; METSALA; J.L. (Orgs.). **Word Recognition in Beginning Literacy (pp. 3–40)**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1998.
- FERREIRO, Emília; PONTECORVO, Clotilde. Os limites entre as palavras. A segmentação em palavras gráficas. **Chapeuzinho Vermelho aprende a**

escrever: Estudos psicolinguísticos comparativos em três línguas, p. 38-77, 1996.

FREITAS, Gabriela Castro Menezesde. Consciência fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro. **Letras de Hoje**, v. 38, n. 2, 2013.

GOMBERT, Jean Émile. **Metalinguistic development**. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

GOSWAMI, Usha; BRYANT, Peter. **Phonological skills and learning to read**. Hove, UK: Lawrence Erlbaum, 1990.

GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. Relações entre capacidade de segmentação lexical, consciência morfosintática e desempenho em leitura e escrita. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 23-32, 2011.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 2001

MEDEIROS, Tatiana Gonçalves de; OLIVEIRA, Elka Renata Costa. A influência da consciência fonológica em crianças alfabetizadas pelos métodos fônico e silábico. **Rev. CEFAC**, v.10, n.1, p. 45-50, 2008.

MIRANDA, Ana Ruth Moresco; DA CUNHA, Ana Paula Nobre. Índícios de reestruturação do conhecimento fonológico da criança em dados de reparo na escrita inicial. **Letras de Hoje**, v. 48, n. 3, p. 343-354, 2012.

MORAIS, A.G. A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 175-192, set. 2004.

MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: UNESP, 1996.

PEREIRA, Tania Maria Augusto. A segmentação no processo de aquisição da linguagem escrita. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Jan, 2011, p.273 (16).

PESTUN, Magda Solange Vanzo et al. Estimulação da consciência fonológica na educação infantil: prevenção de dificuldades na escrita. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 1, p. 95-104, 2010.

ROSA, Maria Carlota. **Introdução à morfologia**. São Paulo: Contexto, 2000.

SANTOS, Maria Thereza Mazon dos et al. Vocabulário, consciência fonológica e nomeação rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita. **Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 24, n. 3, p. 269-275, 2012.

SARGIANI, Renan de Almeida; ALBUQUERQUE, Ana. Análise das Estratégias de Escrita de Crianças Pré-Escolares em Português do Brasil. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 591-600, 2016.

SCHERER, Ana Paula Rigatti. Consciência fonológica e compreensão do princípio alfabético: subsídios para o ensino da língua escrita. **Letras de Hoje**, v. 43, n. 3, p. 81-88, 2008.

SCLIAR-CABRAL, L. **Princípios do sistema Alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003

SIMIONI, Taíse. O clítico e seu lugar na estrutura prosódica em português brasileiro. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 52, n. 2, 2009.

TENANI, Luciani Ester. Hipersegmentação de palavras: análise de aspectos prosódicos e discursivos. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 16, n. 2, p. 305-326, 2014.

TORQUETTE, Akisnelen de Oliveira. **Segmentações não-convencionais de palavras em escolas públicas e privadas**. 2016.

YAVAS, F. Habilidades Metalinguísticas na criança: Uma visão geral. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. São Paulo: Campinas, v.14, 1989.

Anexo I – PRODUÇÕES ESCRITA

Produções Escrita

GC n=16	GE n=20
Sem estimulação de CF	COM estimulação de CF
<p>1</p> <p>1- O dragão foi preso pela domzela.</p> <p>2- O coitado esta acorrentado.</p> <p>3- Ele não souta fogo pela boca.</p> <p>4- O dragão bobalhão esta apaichonado.</p> <p>5- Aoguen pode a juda o dragão?</p>	<p>17</p> <p>1- O draganfoipresopela dousela.</p> <p>2- O coitadoesta acorrentado.</p> <p>3- E li nanusoutagogopolaboca.</p> <p>4- O draganu bobalhanão esta apaxonado</p> <p>5- A ugeinpodeajadar odraganão?</p>
<p>2</p> <p>1- O dago ofopezo bera bozeu</p> <p>2- O cotado seta a caretado</p> <p>3- E lião sota fogo boraboca</p> <p>4- O daão oe bobalhoe sadaxonado</p> <p>5- A babogia aguda o dago?</p>	<p>18</p> <p>1- Odragufoiprezopeladouzela</p> <p>2- Ocoitadoestacorentado</p> <p>3- Elinuisoutafogupelaboca</p> <p>4- Udragubobanãoestapaxonado</p> <p>5- Alguipudogubarodraobagãou</p>
<p>3</p> <p>1- O tanão foti peco pela dozela.</p> <p>2- O cota eta acretato</p> <p>3- Eu letão tóta foco pela boca</p> <p>4- O tacão bobalão etapa cola do</p> <p>5- A quabóti ataotalão?</p>	<p>19</p> <p>1- Odragão foi preso peladosela.</p> <p>2- O coitapado estacorretado.</p> <p>3- Elenãosoutafogopelaboca</p> <p>4- O dragãobobalhião estapaichonado.</p> <p>5- Augen podi ajudar odragão?</p>
<p>4</p> <p>1- Orajão foresipelajosila</p> <p>2- O cotada é staacorotado</p> <p>3- Eli neusotafojopalala</p> <p>4- Orajão bobalhalho ésta a chanado</p> <p>5- Agopodudarajão?</p>	<p>20</p> <p>1- O dracã o foi preso pela donzela.</p> <p>2- O coita doe sta a conre ntado.</p> <p>3- Ele não sontavogo p ela boca.</p> <p>4- O bracã o bobanã o esta apa ch ona?do.</p> <p>5- A guai n bodi ajudar o dracã o?</p>
<p>5</p> <p>1- O dracão febrozo pe a dozela</p> <p>2- O cotado esm a coretado</p> <p>3- E li não só ta fogo pela boca</p> <p>4- O dracão boba-lão esm a paxonado</p> <p>5- A quem bode a judam o dracão?</p>	<p>21</p> <p>1- O dragão foi preso pela donsela.</p> <p>2- O coitado esta acornendo</p> <p>3- Ele não souta fogo peila boca.</p> <p>4- O dragão dodalhão esta apaxonado</p> <p>5- Augen podeajudao o dragão?</p>

- 6
- 1- O dragão foi preso pela donzela
 - 2- O coitado es ta acoreitado.
 - 3- E linão solta fogooo belaboca.
 - 4- O dragão bobalhão esta apaixonado.
 - 5- A u que poti a gudar o dragão?
- 7
- 1- O drdgão foi preso pela donzela.
 - 2- O cui ta doseta a cor retado.
 - 3- Eli não sotafo ga pela boca.
 - 4- Odra gão bobalhão seta a pachonado
 - 5- Anguei podiajudarodragão?
- 8
- 1- O dragão foi preso pela donzela-
 - 2- O coitado está acorrentado-
 - 3- Ele não sou ta fogo pela boca-
 - 4- O dragão bobalhão está apaichonado
 - 5- Auge podi a judar o dragão?
- 9
- 1- O dração foi preso pela dnzela.
 - 2- O cotado esta aconretado
 - 3- Ele não sota fogo pela boca
 - 4- O dração bobalhão esta apachonado
 - 5- Auni poti agudar o dração?
- 10
- 1- O dagraão foiprezu beladone éla
 - 2- O coitado esiaa correntado
 - 3- E linão souta fogope laboca
 - 4- O dragão bobalhão es arajona do
 - 5- Ouguen podi ajudar o bagão?
- 11
- 1- O dragoã o fo i preso de la dosé la
 - 2- O cotado esta coretaacoreta
- 22
- 1- O draganão foi prezo peka donzéla.
 - 2- O coitado esta a conrentado.
 - 3- Eli não sóuta fogo pela boca.
 - 4- O draganão bobalhão está a pachonado.
 - 5- Alguen póde ajudaro o draganão?
- 23
- 1- Obragãofipresopeladomséla.
 - 2- Oquitadoesta acorentado.
 - 3- Elenão sutafepelaboca.
 - 4- Odracão bobalhãoesta apaixonado.
 - 5- Auqenpodajudaodraqão
- 24
- 1- O dragão foipreso pela donzela
 - 2- O coiyado esta a correntado
 - 3- E linãosolta fogo pela boca
 - 4- O dragão bobalhão estaabaichonado
 - 5- Algem podi ajudarodragão?
- 25
- 1- Odraquãfoiprezopeladojela.
 - 2- O cotado esta acorrentado.
 - 3- Elinãosonta fogopelabca.
 - 4- O dragão bobalhão esta apaxonaro.
 - 5- A quenpo de a ju da o dração?
- 26
- 1- O draga voi proso pela domsela.
 - 2- O coitado estaacomremtado.
 - 3- E linão souta fogo pela boca.
 - 4- O draga bobalhão estaapaixonado.
 - 5- Algelpodiajadar odraga?
- 27
- 1- U dradro foi prezo pela adouzela
 - 2- O coitado esta a corentado

- 3- El não sou te fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão esta apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

- 3- E ele não sou fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão esta apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

12

- 1- O dragão foi preso pela donzela.
- 2- O coitado está apaixonado.
- 3- Ele não solta fogo pela boca.
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado.
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

28

- 1- O dragão foi preso pela donzela.
- 2- O coitado está apaixonado.
- 3- Ele não sou fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

13

- 1- O trocador foi preso pela donzela
- 2- O coitado está apaixonado
- 3- E ele não solta fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

29

- 1- O dragão foi preso pela donzela
- 2- O coitado está apaixonado.
- 3- E ele não solta fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

14

- 1- O dragão foi preso pela donzela
- 2- O coitado está apaixonado
- 3- Ele não solta fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

30

- 1- O dragão foi preso pela donzela.
- 2- O coitado está apaixonado
- 3- Ele não sou fogo pela boca.
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

15

- 1- O dragão foi preso pela donzela.
- 2- O coitado está apaixonado.
- 3- Ele não solta fogo pela boca.
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado.
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

31

- 1- O dragão foi preso pela donzela
- 2- O coitado está apaixonado.
- 3- Ele não solta fogo pela boca.
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado.
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

16

- 1- O dragão foi preso pela donzela.
- 2- O coitado está apaixonado
- 3- Ele não solta fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

32

- 1- O dragão foi preso pela donzela.
- 2- O coitado está apaixonado.
- 3- Ele não solta fogo pela boca.
- 4- O dragão bobalhão está apaixonado.
- 5- Alguém pode ajudar o dragão?

33

- 1- Odragão foi prezu pela douzêla.
- 2- O coidado es acorrentado.
- 3- Eli não souda fogo belaboca.
- 4- O dragão bobalhão esta a pichonado.
- 5- Auquen bode a chutar o dragão?

34

- 1- O dragão foi presopela donzela.
- 2- O coitado está acorrentado
- 3- Ele não soutafogo pela boca.
- 4- O dragão bobalhãonestá apaixonado
- 5- Auguem podi ajudar o dragão?

35

- 1- O dragão foi prezo pela donzela.
- 2- O coitado esta a correntado.
- 3- Ele não souta fogo pela boca
- 4- O dragão bobalhão esta a paichonado
- 5- A geni podi a judar o dragão?

36

- 1- O dragarão foi prezo pala dozela
- 2- O coitado esta corentado
- 3- Eli não souta foo pela boca.
- 4- O dra garão bobalhão esta apaichonado
- 5- Augen pode o dragarão?

**Anexo II - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO
DOS DADOS**

**TERMO DE COMPROMISSO
DE UTILIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DE DADOS**

Título da Pesquisa:

**ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO DA CONSCIÊNCIA
FONOLÓGICA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL DA ESCRITA DE
ALFABETIZANDOS**

Pesquisador Responsável: Mariane Irigaray Costa

Eu, pesquisadora responsável pela pesquisa acima identificada, declaro que conheço e cumprirei as normas vigentes expressas na **Resolução Nº466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, assumo, neste termo, o compromisso de, ao utilizar os dados e/ou informações coletados pelos sujeitos da pesquisa, assegurar a confidencialidade e a privacidade dos mesmos. Assumo ainda neste termo o compromisso de destinar os dados coletados somente para o projeto ao qual se vinculam. Todo e qualquer outro uso deverá ser objeto de um novo projeto de pesquisa que deverá ser submetido à apreciação do **Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, pelo que assino o presente termo.

Porto Alegre, 27 de junho de 2017.

Mariane Irigaray Costa
Pesquisador Responsável

Anexo III – DIRETRIZES PARA PUBLICAÇÃO

Norma de submissão para ARTIGOS – Revista Letras de Hoje

Os artigos devem ter de 15 a 20 páginas, digitadas em fonte Arial, corpo 12, espaçamento 1,5 e margens 2,5cm, em papel tamanho A4.

O título, com a primeira letra maiúscula, deve estar destacado em negrito, com alinhamento centralizado e entrelinha simples, em português e inglês, e também no idioma original do artigo, se este estiver escrito em francês ou espanhol.

O nome do(s) autor(es) deve(m) estar centralizado(s) abaixo do título (em inglês), seguido, em nova linha, do nome da instituição (por extenso) a que pertence.

O resumo, de 100 a 150 palavras, deve ser enviado em português e em inglês, e também no idioma de origem, se este estiver escrito em francês ou espanhol. O texto do resumo deve ser em corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. O termo “Resumo” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. As palavras-chave, de 3 a 5 palavras, em português e inglês, e também no idioma original do artigo, se este estiver escrito em francês ou espanhol, devem ter a mesma configuração do resumo. O termo “Palavras-chave” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. Extensão de 3 a 5 palavras, separadas entre si por ponto e vírgula e concluídas com ponto final. Para facilitar a localização em consultas bibliográficas, as palavras-chave devem corresponder a conceitos gerais da área do trabalho.

As citações com até 3 linhas devem ser marcadas com aspas duplas e inseridas no corpo do texto. A citação que ultrapassar 3 linhas deve ser recuada e inserida em parágrafo próprio, com recuo de 4cm, fonte Arial, corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. A citação deverá conter o nome do autor, o ano da obra e as páginas, apresentadas de acordo com os casos exemplificados abaixo.

mais uma obra do mesmo autor, o sobrenome e o prenome devem ser repetidos (não utilizar travessão e ponto).

Capítulo de livro: SOBRENOME DO AUTOR DO CAPÍTULO, Prenome sem abreviatura. Título do capítulo: (subtítulo, se houver). In: SOBRENOME DO AUTOR DO LIVRO, Prenome sem abreviatura. Título do livro (em itálico) : (subtítulo, se houver). Local de publicação: Editora, Data. páginas inicial e final do capítulo. Ex.: DUCROT, Oswald. Sentido y argumentación. In. ARNOUX, Elvira N.; NEGRONI, Maria M. (Org.) Homenaje a Oswald Ducrot. Buenos Aires: Eudeba, 2004. p. 230-260.

5.3) Artigo: SOBRENOME DO AUTOR, Prenome sem abreviatura. Título do artigo: (subtítulo, se houver), Nome do periódico (itálico) , número do volume, número do fascículo, páginas inicial e final do artigo, mês e ano da publicação. Ex.: DUCROT, Oswald. Os internalizadores. Letras de Hoje , Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 7-26, set. 2002.

5.4) Trabalhos Acadêmicos: SOBRENOME DO AUTOR, Prenome sem abreviatura. Título (em itálico) : (subtítulo, se houver). Ano de publicação. Número de folhas. Tipo de documento (Tese, Dissertação ou Monografia) (Grau Acadêmico, entre parênteses) — Vínculo Acadêmico/Instituição de Ensino, Local da Instituição, Ano da defesa ou da apresentação.

Ex.: WITTKE, Cleide Inês. O valor argumentativo da oração relativa no discurso : uma proposta para o ensino de língua materna. 2006. 194fls. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Caso tenha sido utilizado outro tipo de suporte, que não o bibliográfico, seguir as observações abaixo:

5.5) CD-ROM: SOBRENOME DO AUTOR, Prenome sem abreviatura. Título (em itálico) . Local de publicação: Editora, Data. Indicar o volume de CD. Ex: SPINELLI JUNIOR, Jayme. Conservação de acervos bibliográficos e documentais . Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, [200-]. 1 CD-ROM

5.6) Sites da Internet: SOBRENOME DO AUTOR, Prenome sem abreviatura ou ENTIDADE. Data de criação ou atualização da página. Título (em itálico) . Disponível em: <endereço eletrônico>. Acesso em dia, mês, ano. Ex.: GERALDI,

João Wanderley. [s.d.]. A Leitura na Sala de Aula: as muitas faces de um leitor. Disponível em: www..... Acesso em 14 maio 2007. No corpo do texto, caso o autor deseje abreviar o título de um livro, de um conto etc., na sua primeira menção, deve escrevê-lo por extenso e, nas demais, denominá-lo pelo primeiro termo. Por exemplo: o livro *Autópsia de um mar de ruínas*, de João de Melo, poderá ser referido como *Autópsia*. Para destacar o título de poemas, contos e canções, solicita-se o uso de aspas duplas. Se o trabalho possuir subdivisão interna, os títulos de cada parte deverão ser grafados na mesma fonte e corpo do texto, destacados em negrito e posicionados à margem esquerda, precedidos pelo numeral arábico correspondente à subdivisão (com apenas um espaço de separação entre o numeral e o título da subdivisão – sem traços ou pontos).

Se o artigo possuir notas explicativas, estas deverão ser inseridas utilizando o recurso "Inserir nota de rodapé" (no caso do Microsoft Word) ou recurso semelhante. As notas devem aparecer ao pé da página em que ocorre a inserção, em fonte Arial, corpo 10, alinhamento justificado, entrelinha simples.

As referências devem constar ao final do texto, em fonte Arial, corpo 12, entrelinha simples. O termo "Referências" deve estar em negrito e não deve ser acompanhado de dois pontos. Entre uma referência e outra deve haver um espaço simples. As palavras com emprego não-convencional devem estar destacadas com aspas simples. Deve-se empregar o uso de itálico para termos estrangeiros, neologismos e títulos de livros e periódicos.

Imagens, quadros ou gráficos: devem ser enviados em arquivos separados no passo 04. TRANSFERÊNCIA DE DOCUMENTOS SUPLEMENTARES, no processo de submissão. Os arquivos de imagem devem estar em alta qualidade, com resolução de 300 dpi, e podem ser coloridos. Além disso, a inserção das imagens, quadros ou gráficos devem ser designadas dentro do documento na forma de texto junto com seu título ou legenda. As imagens, quadros ou gráficos devem ser indicados de forma abreviada, por exemplo: figura (Fig. 1, Fig. 2, etc.), as tabelas devem conter títulos e, no texto, devem ser denominadas de forma abreviada (Tab.1, Tab.2, etc). Em caso de imagens, quadros ou gráficos, e tabelas já publicados, mencionar a fonte.

Os anexos serão colocados após as referências, apresentados em algarismos romanos. Se houver necessidade de caracteres especiais, anexar os arquivos com as respectivas fontes.

Normas de submissão para RESENHAS

- 1) Tratar de livros relevantes para as áreas de Linguística e Literatura, publicados até dois anos antes da data de submissão da resenha.
- 2) Ter a extensão de três a oito páginas (mesma formatação do artigo).
- 3) Trazer destacada, antes do título, a referência completa da obra resenhada.
- 4) De resto, aplicam-se as regras de formatação definidas nas “Diretrizes para autores”.

Normas de submissão para TEXTOS LITERÁRIOS

Na “Seção Livre”, poderão ser publicados textos ficcionais ou poéticos, de extensão não maior que dez páginas.

Todos os textos devem trazer indicação de autor e instituição; fora isso, e de forma a respeitar a liberdade criativa, a formatação é livre.

Condições para submissão:

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista.

Os arquivos para submissão estão em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF.

Todos os endereços "URL" no texto (ex.: <http://pkp.ubc.ca>) estão ativos.

O texto utiliza papel em tamanho A4, com margens em 2,5cm, fonte Arial, corpo 12, espaçamento 1,5.

O texto segue os requisitos de formatação da revista segundo as Diretrizes do autor, encontradas na seção "Sobre" a revista.

O texto tem entre 15 e 20 páginas. incluindo resumo, referências e notas, bem como tabelas, gráficos e ilustrações (quando houver).

Todo material passou por prévia revisão textual antes de ser apresentado à Revista.

O material apresenta resumo, palavras-chave, abstract e keywords.

As pesquisas que envolvem seres humanos apresentam a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, bem como o processo de obtenção do consentimento livre e esclarecido dos participantes (Resolução nº 196 do Conselho Nacional de Saúde de 10 out./1996).

As pesquisas que envolvem a utilização de animais, respeitaram os princípios para utilização e manejo de animais para pesquisa e apresentam a submissão e aprovação do estudo por um Comitê de Ética para Uso de Animais, fornecendo o seu número de aprovação.

Apêndice I - Autorização para uso de dados**Autorização para uso de dados da Pesquisa *Consciência Fonológica e
Explicitação do Princípio Alfabético: Importância para o Ensino da
Língua Escrita***

Eu, Ana Paula Rigatti Scherer autorizo Mariane Irigaray Costa a utilizar os dados coletados durante minha tese de doutorado realizada na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS no Programa de Pós-Graduação em Letras, no ano de 2008.

Esta poderá realizar análises secundárias dos dados para o seu Trabalho de Conclusão de Curso que será realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.