

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AS RELAÇÕES GRAFOFONÊMICAS: UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA FLUÊNCIA E PRECISÃO LEITORAS DE ALUNOS COM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE

Maria José Leite Lima¹
Ronaldo Manguera Lima Júnior²

RESUMO: Este trabalho objetiva investigar a influência da consciência fonológica e de relações grafofonêmicas no desenvolvimento da fluência e da precisão leitoras de alunos com distorção idade-série. Dividido em pré-teste, intervenção e pós-teste, o estudo envolveu 94 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública de Fortaleza, CE. Os 16 alunos com distorção idade-série, com mínimo de um ano de atraso, compuseram o Grupo de Estudo e o Grupo Controle. Foram empregados o Teste de Precisão e Fluência Leitora (CARVALHO; PEREIRA, 2009) e o Instrumento de Avaliação Sequencial – CONFIAS (MOOJEN, 2011), com os quais identificamos déficits na fluência e na precisão leitoras bem como baixo rendimento nas habilidades de manipulação fonêmica dos alunos com distorção idade-série. Foram desenvolvidas 15 oficinas voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica e do conhecimento das relações grafofonêmicas, conduzidas com o Grupo Experimental. O pós-teste mostrou que há relação recíproca entre o baixo nível de consciência fonológica e o baixo desempenho na fluência e precisão leitoras, e que as oficinas contribuíram para melhorar as habilidades de fluência e precisão leitoras. Assim, foi elaborada uma proposta didática objetivando subsidiar o trabalho em sala de aula de língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Relações Grafofonológicas. Consciência Fonológica. Fluência Leitora. Precisão Leitora. Proposta Didática.

ABSTRACT: This paper aims to investigate the influence of phonological awareness and awareness of graphophonological relations in the development of reading fluency and accuracy of students with age-grade distortion. Divided into pre-test, intervention and post-test, the study involved 94 students of the 5th grade of Elementary School I of a public school in Fortaleza, CE. The 16 students with age-grade distortion composed the Study Group and the Control Group. The Reading Fluency and Accuracy Test (CARVALHO; PEREIRA, 2009) and the Sequential Assessment Instrument - CONFIAS (MOOJEN, 2011) were used, which identified deficits in reading fluency and accuracy as well as poor performance in phonemic manipulation of students with age-grade distortion. Fifteen workshops were developed and conducted with the Study Group, aimed at the development of phonological awareness and of knowledge of

¹ Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE. E-mail: mariartur@outlook.com.

² Departamento de Estudos da Língua Inglesa, suas Literaturas e Tradução, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE. E-mail: ronaldojr@letras.ufc.br.

graphophonological relations. The post-test showed that there is a reciprocal relation between low level of phonological awareness and poor performance in reading fluency and accuracy, and also that the workshops have contributed to improving reading fluency and accuracy. Therefore, a teaching proposal was designed, aiming to aid the work of Portuguese teachers in the classroom.

KEYWORDS: Graphological Relations. Phonological Awareness. Reading Fluency. Reading Accuracy. Teaching Proposal.

Introdução

Saber decodificar, interpretar e usar signos linguísticos é uma habilidade vital para o exercício da cidadania. É exigência básica de uma sociedade letrada, cujas informações circulam de forma vertiginosa. Nesse contexto, a leitura e a escrita são fatores determinantes para inserção e interação social. Ler nunca foi tão necessário quanto nos dias atuais, e a escola tem papel primordial de garantir o aprendizado dessas habilidades. Contudo, embora haja cada vez mais acesso à escola, muitos dos alunos que a frequentam não conseguem se apropriar de uma proficiência leitora. É preciso que os alunos primeiramente automatizem os processos de decodificação dos grafemas, a fim de que possam empregar sua atenção aos aspectos mais gerais de interpretação do texto, construindo, assim, a significação textual, resultado do emprego eficiente dos diversos procedimentos envolvidos na leitura.

Este trabalho, portanto, teve como objetivo investigar a influência da consciência fonológica e do conhecimento de relações grafofonêmicas no desenvolvimento da fluência e da precisão leitoras de alunos de 5º ano do Ensino Fundamental I com distorção idade/série de pelo menos um ano de atraso, a fim de organizar e desenvolver um conjunto de atividades voltadas para a reflexão e o reconhecimento das relações grafofonológicas para subsidiar o trabalho em sala de aula. Sendo assim, o produto final desta pesquisa é uma proposta didática, voltada para professores que trabalham com o ensino da leitura no ensino fundamental, a qual poderá ser aplicada tanto no Fundamental I quanto em turmas do Fundamental II. Primeiramente serão apresentadas algumas justificativas e fundamentações teóricas da pesquisa. A seguir, a metodologia e os dados serão apresentados e discutidos. Por fim, após as conclusões, será apresentada e divulgada a proposta didática, principal fruto desta pesquisa.

Justificativa e fundamentação

Com frequência, deparamo-nos com resultados negativos relacionados aos níveis de leitura dos alunos do país. Enquanto profissionais da educação, que lidamos diretamente com o ensino dessa competência, inquietamo-nos por não encontrar as fórmulas para ensinar a ler. Discutir os problemas que estão por trás das dificuldades de aprendizagem da leitura é uma forma de procurar alternativas, pois esses resultados apontam para uma situação urgente: apesar de todos os esforços, os números são preocupantes, nossos alunos estão distantes de se tornarem leitores competentes.

[...] os números do iletrismo funcional (ou seja, a incapacidade real de ler e escrever o material necessário ao trabalho e à vida de cidadão, apesar da passagem pela escola e até a obtenção de certificados) impressionam aqueles que leem as estatísticas, quer dizer, os letrados (MORAIS, 1996, p. 17).

A partir das proposições de Moraes (1996), e com base em outros dados aqui referidos, não há como negar que a escola vem falhando com grande parcela da população. Dados como os fornecidos pelo INAF nos deixam em alerta: “o percentual da população alfabetizada funcionalmente foi de 61% em 2001 e em 2011 esse número passou para 73%, mas apenas um, em cada 4 brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática”³.

De acordo com dados do Saeb/Prova Brasil, realizado em 2011, disponíveis em Brasil (2011), verificamos que a média de proficiência leitora dos alunos brasileiros ficou abaixo do desejável, pois, em uma escala que vai dos níveis 0 a 9, a média nacional do 5º ano ficou no nível 3, o 9º ano no nível 5, e a 3ª série do Ensino Médio no nível 6.

Bortoni-Ricardo (2013, p. 33) afirma que muitas pesquisas revelam que “uma consciência fonológica mal desenvolvida é a principal dificuldade para um grande número de crianças que apresentam problemas para aprender a ler”. Além da consciência fonológica, as habilidades de reconhecimento e manipulação dos fonemas e da relação grafofonêmica ajudam no desenvolvimento da leitura. Entretanto, o ensino dessas habilidades vem sendo negligenciado pela escola, ora por não considerar necessário, ora

³ Inaf 2011/2012 - Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa mostram evolução do alfabetismo funcional na última década. 05/02/2012. Disponível em :<http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/inaf2011_2012.aspx>. Acesso em: 20 set. 2015.

por não conhecer técnicas e métodos apropriados para ampliação da consciência dos mecanismos sonoros da língua e da compreensão e aplicação das regras de correspondência entre os grafemas e os fonemas.

Conforme destaca Blanco-Dutra (2012), atividades voltadas para desenvolver a consciência fonológica podem ser utilizadas para ajudar na superação de dificuldades advindas de uma alfabetização insuficiente e também na superação de desvios fonológicos e/ou quando há comprometimento na aprendizagem.

Nessa perspectiva, acreditamos que seja possível corrigir atrasos na aprendizagem da leitura de alunos que não conseguiram desenvolver essas habilidades no tempo devido, ou que tiveram comprometimento na alfabetização. Não se trata aqui de reproduzir a técnica de repetição e memorização de letras e sons, mas de empregar metodologias voltadas para a reflexão e apropriação consciente desses mecanismos linguísticos. É necessário proporcionar aos alunos o contato com atividades diversas e a possibilidade de agir sobre o sistema grafofonológico da língua, de forma a torná-lo um instrumento de automatização da decodificação leitora.

A princípio, pensava-se que a consciência fonológica correspondia à capacidade de reconhecimento dos sons que representavam a fala. Hoje, porém, está claro que essa habilidade de reconhecimento dos sons é apenas uma das habilidades que compõem a consciência fonológica, que, por sua vez, pode ser definida como um conjunto de habilidades que vão desde a sensibilidade de rimas ao reconhecimento dos fonemas. Para Moojen (2011, p. 10), “consciência fonológica é a capacidade de refletir sobre os sons da fala e manipulá-los”. A autora defende que a consciência fonológica consiste na consciência de sílabas, rimas, aliteraões ou unidades intrassilábicas (ataque e rima) e fonemas. De acordo com ela, a consciência fonológica não deve ser entendida como uma entidade única, já que envolve um conjunto de habilidades que podem ser avaliadas e também desenvolvidas por meio de atividades de reflexão e manipulação dos elementos sonoros da fala.

Sobre a importância dos conhecimentos fonológicos para a aquisição do sistema alfabético, Scliar-Cabral (2003) considera que o próprio sistema alfabético já pressupõe uma intuição fonológica, pois, bem ou mal, os fonemas são representados pelas letras. Nesse sentido, advogamos que a compreensão de regras grafo-fonêmicas se faz necessária para a aprendizagem da leitura, pois, como assevera Solé (1998, p.52), “ler não é decodificar, mas para ler é preciso saber decodificar”.

Muitos pesquisadores e professores se posicionam de forma contrária ao ensino das correspondências entre os grafemas e os fonemas. Dentre os argumentos, destacam-se o ensino de forma mecânica e o ensino descontextualizado. Se considerarmos que o ensino dessas correspondências ocorre através da repetição das letras, seguidas da pronúncia de seus sons, de fato, não fará sentido, tampouco surtirá o efeito desejado. Todavia, se essas relações forem apresentadas de forma reflexiva, contextualizada e, na medida do possível, lúdica, acreditamos que não somente fará sentido ao aluno, como também fará uma grande diferença na aquisição das competências leitoras.

É imprescindível que um novo olhar em relação a esses aspectos seja suscitado nos educadores, pois “ser (bem) alfabetizado é não titubear a cada passo diante de um grafema, o que impede o processamento fluente das frases para se chegar à compreensão textual” (SCLIAR-CABRAL, 2003, p. 20). Para ajudar o aluno a construir sua autonomia leitora, é preciso que o professor forneça-lhe as condições mínimas de conhecimento acerca dos mecanismos de codificação e decodificação das palavras.

Carvalho e Pereira (2009) destacam que há três dimensões empíricas na leitura: a precisão, a fluência e a compreensão. De acordo com eles, para se avaliar o nível de leitura, é preciso considerar esses três aspectos. Entretanto, poucos estudos tratam dessas dimensões de forma consistente, dentre os que tivemos acesso, destacamos Rasinski (2004), que nos fornece instrumentos para auxiliar na monitoração e no desenvolvimento da fluência leitora; Carvalho e Pereira (2009), que apresentam um estudo realizado com alunos do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico em Portugal; e Oliveira et al. (2014), que investigaram o nível de fluência em leitura oral de estudantes do ensino médio de oito escolas de Belém do Pará.

Para Carvalho e Pereira (2009, p. 185), “a fluência leitora corresponde ao número de palavras corretamente lidas por minuto”. Essa definição, por sua vez, é mais detalhada em Rasinski (2004), ao considerar que a fluência leitora diz respeito à decodificação precisa e automática das palavras do texto, somando-se à interpretação expressiva ou sua perfeita compreensão. O autor afirma que a fluência afeta a compreensão da leitura, funcionando como uma ponte entre os dois componentes principais da leitura - decodificação de palavras e compreensão. Sobre isso, Morais (1996) enfatiza que a decodificação e a compreensão estabelecem entre si uma relação paralela, mas assimétrica, pois é possível haver decodificação sem compreensão, mas não é possível compreender sem decodificar.

Conforme Rasinski (2004), é possível avaliar a fluência leitora utilizando normas precisas que medem a fluência e ajudam no monitoramento e na garantia de melhores resultados na leitura. Ele nos fornece uma tabela síntese com valores-padrão para avaliar a fluência leitora de alunos do ensino fundamental I e II. A tabela apresenta normas para 8 anos de escolaridade, em nosso caso, que temos o ensino fundamental de 9 anos, consideramos as médias do 4º ano como adequadas a nossos alunos do 5º ano, que corresponderia à antiga 4ª série do Ensino Fundamental. Na tabela, PCPM refere-se a palavras corretas por minuto.

Tabela 1 - Norma de velocidade de leitura oral (Ensino Fundamental I e II), adaptado de Rasinski (2004, p. 9)

Ano escolar	1º trimestre (pcpm)	2º trimestre (pcpm)	3º trimestre (pcpm)
1º	--	10-30	30-60
2º	30-60	50-80	70-100
3º	50-90	70-100	80-110
4º	70-110	80-120	100-140
5º	80-120	100-140	110-150
6º	100-140	110-150	120-160
7º	110-150	120-160	130-170
8º	120-160	130-170	140-180

Para cada ano de escolaridade, o autor destaca a quantidade de palavras que devem ser lidas corretamente por minuto para que o aluno seja considerado fluente. A partir dessa tabela de referência, é possível avaliar o desempenho de nossos alunos e, além disso, planejar atividades que visem ao aprimoramento da fluência leitora.

Quanto à precisão, Carvalho e Pereira (2009, p. 285) destacam que ela “mede a exatidão da leitura em voz alta de um texto pela criança e é traduzida na porcentagem de palavras corretamente lidas”. Os autores apontam que essa exatidão com que os grafemas são transformados em fonemas depende essencialmente das competências fonológicas de decodificação, associadas à aquisição do princípio alfabético. Quanto menos erros ocorrerem na oralização da leitura, mais esta será precisa.

Com base em Rasinski (2004), apresentamos uma tabela síntese com uma escala de precisão leitora que pode ser utilizada para avaliar os alunos e subsidiar o professor na elaboração de atividades, com vistas a melhorar esta dimensão da leitura.

Tabela 2 - Escala de precisão na leitura oral (RASINSKI, 2004)

Nível de independência	97-100%
Nível de instrução	90-96%
Nível de frustração	<90%

Segundo o autor, no nível de independência, o aluno consegue ler um texto compatível com sua série escolar sem precisar de ajuda; no nível de instrução, o aluno consegue ler o texto, mas ainda comete muitos erros, precisando, assim, de monitoramento e ajuda do professor ou outras pessoas; no nível de frustração, que nós consideramos como o nível crítico, os alunos demonstram muita dificuldade e não conseguem ler o texto sozinho, e, mesmo com ajuda, ainda encontram muita dificuldade.

Rasinski (2004) destaca que a avaliação da precisão leitora pode ser feita de forma rápida e prática, através de uma Mensuração Baseada no Currículo⁴, também chamada de Avaliação da Fluência em Leitura Oral⁵. Nessa avaliação, o avaliador seleciona um texto que faça parte do currículo do aluno, ou seja, da série que ele está cursando, e registra um minuto de leitura oral desse aluno. Posteriormente, o avaliador deve dividir o número de palavras lidas corretamente em um minuto pela quantidade total de palavras lidas (corretas e incorretas), para obter o percentual de palavras lidas corretamente e, assim, comparar a precisão a partir da tabela proposta. Como a avaliação é rápida, o avaliador pode repetir a leitura em várias passagens do texto e, em seguida, extrair a média, que representará a precisão leitora mais fielmente.

A compreensão leitora e a interpretação textual são os grandes objetivos na leitura, e a decodificação é uma habilidade fundamental para se alcançar esses objetivos, afinal, “quanto mais rápida é a identificação de cada palavra, mais resta memória de trabalho a ser consagrada às operações de análise sintática, de integração semântica dos constituintes

⁴ *Curriculum-Based Measurement.*

⁵ *Oral Reading Fluency.*

da frase e de integração das frases na organização textual” (MORAIS, 1996, p. 165). Analogamente, quanto mais tempo se gasta no processo de descodificação, mais custosa será a compreensão do texto, uma vez que muita atenção é atribuída ao processo de identificação das palavras, ficando em segundo plano os processos de análise das macroestruturas do texto.

Muita coisa ainda precisa ser feita para superarmos as limitações e dificuldades encontradas no ensino de leitura; portanto, este trabalho tem o intuito de apontar alternativas que possam contribuir para melhorar essa problemática. Sendo assim, a condução da pesquisa com metodologia descrita a seguir buscou responder às seguintes questões de pesquisa:

- 1) Qual é a diferença na fluência e precisão leitoras de alunos dentro e fora de faixa etária no 5º ano do Ensino Fundamental?
- 2) Qual é a relação entre o baixo nível de consciência fonológica e o baixo desempenho em precisão e fluência na leitura?
- 3) Qual é a influência de atividades voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão de relações grafo-fonêmicas no aumento da precisão e da fluência leitoras de alunos com distorção idade-série (mínimo de um ano de atraso)?

Metodologia

A pesquisa foi conduzida em uma escola pública municipal de Fortaleza, Ceará, que atendia a alunos de 1º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental. Após autorização da direção da escola, foi selecionado o público-alvo da pesquisa: alunos que cursavam o 5º ano do Ensino fundamental e que se encontravam fora da faixa etária, cuja distorção fosse de pelo menos um ano. Consideramos dentro da faixa etária alunos que tivessem de 10 a 11 anos e 11 meses e, fora da faixa etária, alunos com idades a partir de 12 anos. A partir dos dados fornecidos pela direção, verificamos que, dos 96 alunos matriculados nessa série, 27 alunos, ou seja, 28%, encontravam-se fora da faixa etária. Suas idades iam de 12 a 17 anos e 5 meses.

Foram aplicados dois pré-testes para todos os 96 alunos, o Teste de Fluência e Precisão de Leitura (CARVALHO; PEREIRA, 2009) e o Instrumento de Consciência Fonológica – CONFIAS (MOOJEN, 2011). Os pré-testes tiveram os seguintes objetivos: a) comparar as médias em precisão e fluência leitoras bem como nas habilidades em consciência fonológica dos alunos que estavam dentro da faixa etária com as dos alunos

fora de faixa; b) orientar a formação do Grupo Controle (GC), que não participou das oficinas; e do Grupo de Estudo (GE), que participou das oficinas de intervenção; e c) comparar os resultados do GC e GE no pós-teste, aplicado após as oficinas intervencionistas conduzidas com o GE.

Vale salientar que tanto o GC como o GE foram compostos apenas por alunos com distorção idade-série. Os alunos dentro da faixa etária participaram apenas do pré-teste, gerando dados de comparação. As demais etapas da pesquisa (intervenção e pós-teste) foram conduzidas apenas com os alunos com distorção idade-série, foco deste estudo.

Para formação do Grupo de Estudo (GE), foram considerados os seguintes critérios de inclusão:

1. Apresentar distorção idade-série;
2. Ter apresentado baixo desempenho em pelo menos um dos pré-testes;
3. Ter a permissão dos pais ou responsáveis através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
4. Não apresentar necessidade especial em relação à visão, audição, hiperatividade, distúrbios mentais ou outras que impossibilitassem a leitura ou solução dos testes;
5. Ter disponibilidade de permanecer na escola 30 minutos a mais nos dias da oficina;

Após esses procedimentos e análises iniciais, 16 alunos puderam participar do estudo, sendo 8 alocados em cada grupo, como mostra a Tabela 3.

Tabela 3 - Descrição dos participantes da pesquisa, segundo o grupo que compõem

Grupos	Meninos	Meninas	Total
GE	01	07	8
GC	04	04	8
Total	05	11	16

Para avaliar a precisão e a fluência de cada aluno, foi selecionado o gênero conto popular, pois, além de ser bastante comum, é de fácil acesso à faixa etária. Optamos pela narrativa por ser um tipo textual também bastante familiar aos alunos de 5º ano. O texto trabalhado, “O menino e o padre”, é composto por 206 palavras, excluindo-se o título, que era lido pela pesquisadora. Não houve pré-leitura, apenas orientação da pesquisadora, no sentido de os alunos lerem de forma tranquila e natural, porém o mais rápido que pudessem. A pesquisadora informou aos alunos que, caso houvesse palavras que eles não conseguissem ler, deveriam prosseguir a leitura a partir da palavra seguinte. O tempo de

leitura bem como o número de palavras lidas incorretamente foram registrados. As palavras não lidas foram contabilizadas como incorretas. Para cada vocábulo, foi contabilizado apenas um erro, mesmo ocorrendo casos em que houve processos simultâneos na mesma palavra.

O instrumento avaliou dois componentes essenciais da leitura: a fluência, número de palavras lidas corretamente por minuto (pcpm); e a precisão, porcentagem de palavras corretamente lidas.

O segundo pré-teste foi de avaliação das habilidades em consciência fonológica, o CONFIAS, “organizado por um grupo constituído por psicopedagogas, fonoaudiólogas, linguistas e psicólogas, na busca de um teste fidedigno para a avaliação da consciência fonológica em crianças brasileiras” (MOOJEN, 2011, p. 10).

O teste tem um total de 70 questões, gerando, portanto, uma nota máxima de 70 pontos, e o tempo médio de resolução do teste pelos alunos foi de 30 minutos. No Quadro 1 apresentamos os itens voltados para cada nível da consciência fonológica e as respectivas habilidades a serem avaliadas pelo CONFIAS.

Quadro 1 - Os itens e os níveis de consciência fonológica avaliados no CONFIAS, adaptado de Moojen (2011)

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

Após os procedimentos de pré-testagem e divisão dos grupos controle e experimental, deu-se início às intervenções, por meio de 15 oficinas oferecidas aos alunos do GE. As oficinas contemplaram atividades voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica e da percepção das correspondências entre grafemas e fonemas. Elas ocorreram duas vezes por semana, durante os meses de outubro, novembro e dezembro de 2015, nos turnos matutino e vespertino, na própria escola dos alunos. Cada oficina teve duração média de 30 minutos, e cada uma teve como

foco uma habilidade relacionada à consciência fonológica e/ou uma das relações grafofonêmicas, privilegiando-se aquelas em que os alunos demonstraram mais dificuldades no pré-teste.

As oficinas seguiram a ordem de trabalho sugerida por Capovilla e Seabra (2011), partindo-se do nível da sílaba até chegar aos aspectos fonêmicos. Foram preparadas com base em sugestões de livros e artigos, buscas em *blogs* e sites da *web*, bem como da própria experiência da pesquisadora-professora. Algumas foram produzidas e outras adaptadas pela pesquisadora, com intuito de melhor se adequar aos participantes da pesquisa.

Em todas as atividades, procuramos desenvolver o caráter lúdico, como forma de motivar os alunos a participarem, sem que estas se tornassem cansativas. Foi satisfatório o desempenho dos alunos que, apesar de cansados e ansiosos, demonstraram interesse e muita força de vontade para permanecerem na escola após o horário das aulas.

É necessário, ainda, ressaltar que o planejamento dessas atividades ocorreu de forma flexível, uma vez que visava ao desenvolvimento de habilidades pelos alunos. Desta forma, em alguns momentos, houve a necessidade de alteração e adequação à realidade que encontramos na sala. Após a análise e comparação dos dados, e percebendo-se os avanços dos alunos participantes, foi elaborada uma proposta didática, com vistas a subsidiar o trabalho com a leitura. Nessa proposta, além das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos, há orientações de aplicação aos professores.

Ao final da intervenção, foram aplicados aos alunos do GC e GE os mesmos instrumentos utilizados como pré-testes. Essa fase teve como objetivo verificar o grau de mudança no desempenho dos alunos do GE na fluência e precisão leitoras bem como nas habilidades em consciência fonológica, a fim de verificar a eficácia das atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa.

Análises de dados e discussão dos resultados

O pré-teste, realizado com todos os alunos, além de fornecer parâmetros referentes aos desempenhos em cada teste, comprovou a necessidade de intervenção no processo de aprendizagem da leitura dos alunos com distorção idade-série, pois o grupo com distorção idade-série apresentou médias inferiores em todos os testes, como pode ser visto nos resultados dispostos da tabela 4.

Tabela 4 - Médias e desvios-padrão de cada teste para o grupo dentro da faixa etária e para o grupo fora da faixa etária.

Grupo	Precisão	Fluência	Sílaba	Fonema	CF geral
Dentro da faixa etária	M = 96; DP = 3	M = 87; DP = 25	M = 35; DP = 4	M = 21; DP = 5	M = 56; DP = 8
Fora da faixa etária	M = 93; DP = 6	M = 70; DP = 28	M = 30; DP = 6	M = 17; DP = 4	M = 47; DP = 9

Esses resultados confirmam o pressuposto de que há diferença no desempenho de leitura entre alunos dentro e fora de faixa etária, o que nos leva a inferir que, sem intervenção pedagógica e com o passar do tempo, as diferenças poderão ser ainda mais ampliadas.

A média em precisão leitora dos alunos do grupo dentro da faixa etária foi de 96,3%, média muito aproximada daquela considerada adequada para um nível de independência leitora (97% a 100%), que indica que o aluno consegue ler um texto compatível com seu nível escolar sem assistência. Já no grupo dos alunos “fora da faixa etária”, essa média foi inferior, 92,8%, colocando-os dentro do nível “instrucional” (90% e 96%), no qual o aluno consegue ler um texto de dificuldade compatível à série escolar, mas ainda precisa de assistência, pois alguns erros não chegam a ser percebidos. É importante ressaltar que, embora a média desse grupo seja 92,8%, nove alunos desse grupo ficaram abaixo da média de 92,8%, correspondendo a 36% do total deste grupo, ou seja, esses alunos ficaram no “nível de frustração”, que é o nível mais baixo em relação à precisão leitora. Neste, o aluno considera a leitura de um texto de sua série muito difícil, e, mesmo com assistência do professor ou de outro responsável, ele não consegue monitorar a maioria dos erros na decodificação das palavras e, geralmente, precisa de várias tentativas antes de compreender um elevado número de palavras.

Em relação à fluência leitora, os dados dos dois grupos divergiram ainda mais: enquanto o grupo dos alunos com distorção idade-série leu 70,4 palavras corretas por minuto (pcpm), o grupo dos alunos com idades regulares leu 87,4 pcpm, ou seja, 17 palavras a mais. Mesmo lendo o texto com maior fluência, este grupo ainda está distante do que alguns autores consideram um leitor proficiente. De acordo com Kleiman (2011, p.13), “o leitor proficiente lê rapidamente - mais ou menos 200 palavras por minuto, se o

assunto lhe for familiar ou fácil, e um número menor se lhe for desconhecido ou difícil”. Se considerarmos que o grupo de alunos sem distorção idade-série ainda está distante de alcançar a proficiência leitora, mais preocupantes são os dados revelados pelo grupo com distorção, pois 15 alunos (60%) não alcançaram a média de 70,4 pcpm.

O grupo de alunos com distorção idade-série também obteve médias inferiores no teste de habilidades fonológicas, tanto relacionado ao nível da sílaba como ao nível do fonema: 29,8 acertos no nível da sílaba, 17,2 no nível do fonema, somando um total de 47 acertos no teste de Consciência Fonológica, cujo total de pontos é 70. Já no grupo dos alunos sem distorção idade-série, as respectivas médias de acertos foram de 35,2 no nível da sílaba; 21,1 no nível do fonema, e 56,4 no total. Nesse teste, também houve alunos cujos acertos foram inferiores à média do grupo com distorção idade-série, mais precisamente, 11 alunos (44%) fizeram menos de 47 pontos no teste. Assim, enquanto no grupo dos alunos fora da faixa etária a porcentagem de aproveitamento em consciência fonológica foi de 67,1%, no grupo dentro da faixa o aproveitamento foi de 80,5%, diferença de 13,4 pontos percentuais.

A fim de verificar se essas diferenças entre os dois grupos são estatisticamente significativas, testes-t foram conduzidos, e seus resultados mostram que as médias do grupo fora da faixa são todas estatisticamente inferiores às do grupo dentro da faixa, como pode ser visto pelos resultado dos testes a seguir.

Tabela 5 – Testes-t dos resultados dos pré-testes entre os grupos dentro e fora da faixa etária

Precisão	Fluência	Sílaba	Fonema	CF geral
t(28) = 2.87	t(38) = 2.67	t(31) = 4.34	t(49) = 3.57	t(40) = 4.71
p = 0.007	p = 0.011	p = 0.000	p = 0.000	p = 0.000

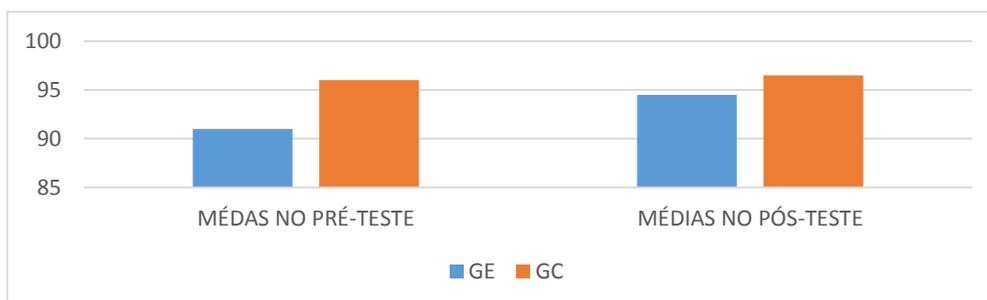
Com base nesses resultados, 16 alunos com distorção idade-série foram subdivididos em dois grupos, o controle (GC), sem intervenções, e o experimental (GE), que recebeu as intervenções das 15 oficinas. Os alunos que compuseram o GE foram os que, entre os alunos com distorção idade-série, tiveram desempenho inferior nos pré-testes.

As atividades conduzidas nas oficinas, que geraram a proposta didática aqui divulgada, serão detalhadas na seção seguinte. Após as oficinas, os mesmos instrumentos

do pré-teste foram aplicados aos alunos do GC e do GE, agora como pós-testes, a fim de avaliar a eficácia das intervenções.

Com relação à precisão leitora, a média do GE no pré-teste foi de 91%, que aponta a dificuldade que os alunos têm em relação à descodificação das palavras. O GC apresentou desempenho melhor, 96% de precisão; entretanto, ainda não alcançando um nível satisfatório de precisão leitora. A diferença nos pré-testes entre os dois grupos foi de 5 pontos percentuais na precisão leitora. No pós-teste, essa diferença diminuiu para 2 pontos percentuais, pois o GC obteve média de 96,5% e o GE de 94,5%, conforme mostra o gráfico 1.

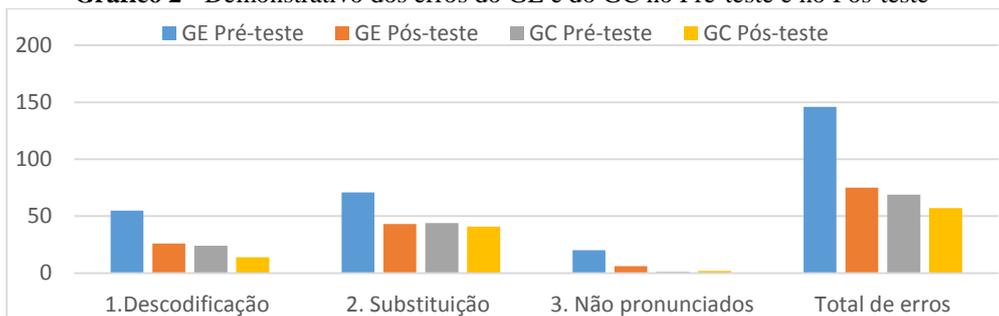
Gráfico 1 - Médias da precisão leitora, GE e GC no pré-teste e no pós-teste



Os dados demonstram, de forma geral, que a intervenção surtiu efeito positivo, pois, apesar do GE ainda se encontrar com média inferior, houve redução da diferença entre os desempenhos dos grupos.

Podemos, ainda, discutir os efeitos da intervenção realizada a partir da análise quantitativa dos erros de descodificação dos dois grupos. Nossa hipótese era que, após a intervenção, a ocorrência de erros de leitura, decorrentes de falhas na descodificação das palavras, fosse reduzida no GE de forma mais acentuada do que no GC. Como fica evidenciado no gráfico a seguir, a redução dos erros de leitura do grupo que participou das intervenções foi expressiva, o que não ocorreu nas mesmas proporções para o GC.

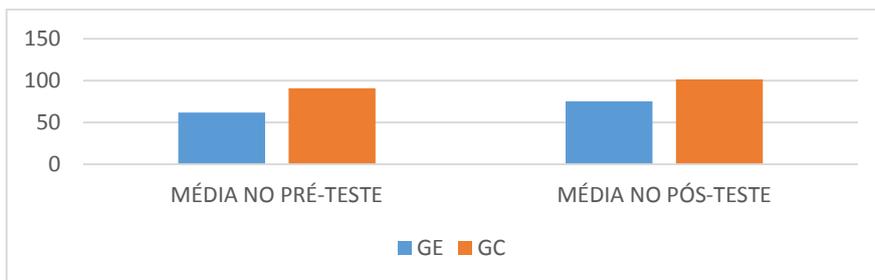
Gráfico 2 - Demonstrativo dos erros do GE e do GC no Pré-teste e no Pós-teste



Esses dados nos mostram que uma intervenção à base da conscientização dos elementos fônicos e da compreensão de regras grafofonêmicas pode representar um ganho para alunos que estão fora da faixa etária, com dificuldades relacionadas à leitura, melhorando, assim, sua precisão leitora.

Em relação à fluência leitora, o pós-teste também revelou diferenças entre os dois grupos. A diferença entre os grupos, no pré-teste, foi de 28,8 palavras corretas por minuto (pcpm), pois a média do GE foi de 61,8 pcpm e a do GC de 90,6. Após a intervenção houve uma redução dessa diferença para 26,2 pcpm, uma vez que o GE ficou com uma média de 75,5 pcpm e o GC de 102. Essa evolução pode ser visualizada no gráfico 3.

Gráfico 3 - Comparativo das médias do GE e do GC em fluência leitora no pré-teste e no pós-teste

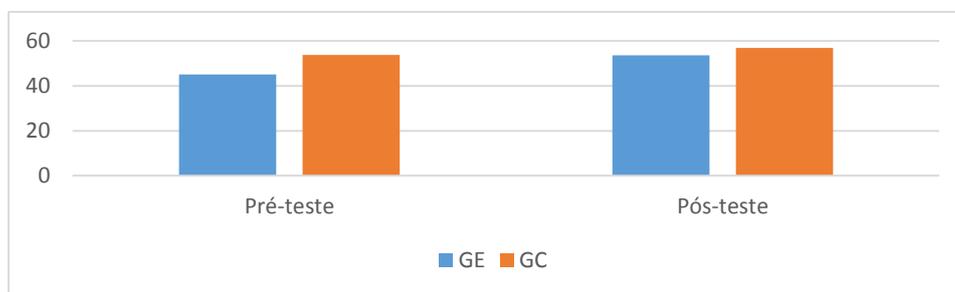


Essa diferença mostra o caráter positivo da intervenção. Destacamos que os alunos do GC obtiveram, no pré-teste, uma fluência superior à dos alunos do GE. Assim, se a evolução da fluência leitora dependesse apenas das atividades regulares em sala de aula, era esperado que a vantagem do GC fosse ampliada, uma vez que esses alunos eram bem mais fluentes, lendo mais palavras do que os alunos do GE. No entanto, isso não ocorreu, já que o aumento na média de pcpm do GE no pós-teste foi de 13,5, superior à do GC, cujo aumento foi de 11, 2 pcpm.

Finalmente, com relação à Consciência Fonológica, a comparação dos dados é reveladora, pois a consciência fonêmica aumentou nos dois grupos, resultado que corrobora com estudos que defendem a ideia de que essas habilidades aumentam com a escolaridade.

No pré-teste, o GE alcançou média geral de 45 acertos no teste de consciência fonológica, enquanto o GC, demonstrando mais domínio de habilidades de consciência fonológica, ficou com média geral de 53,8 acertos. Com isso, os grupos se distanciaram por uma diferença de 8,8 pontos. Essa diferença, após a intervenção, reduziu-se para 3,3 pontos, pois a média do GE no pós-teste foi de 53,7 e do GC foi de 57.

Gráfico 4 - Comparação dos resultados do GE e do GC no CONFIAS: médias gerais



Os dados demonstram que, de forma geral, a consciência fonológica é um componente que se desenvolveu nos dois grupos, mas em uma proporção bem menor para o grupo que não participou da intervenção. Semelhantemente às demais habilidades tratadas na pesquisa, o efeito das oficinas foi positivo para o desenvolvimento de habilidades fonológicas, reduzindo as diferenças entre os dois grupos de alunos.

Conclusões

Com base nas discussões dos dados acima, conseguimos responder aos questionamentos que nortearam esta pesquisa. A primeira pergunta de pesquisa foi: qual é a diferença na fluência e precisão leitoras de alunos dentro e fora de faixa etária no 5º ano do Ensino Fundamental? O desempenho dos alunos com distorção idade-série analisados foi significativamente inferior ao desempenho dos alunos sem distorção idade-série, tanto em relação à fluência quanto à precisão leitoras. O grupo dentro da faixa etária ficou no “nível de independência”, enquanto que o grupo com distorção idade-série ficou no “nível instrucional”, cometendo muitos erros de leitura e, conseqüentemente, precisando de mais assistência do professor. Além disso, verificamos que 36%

dos alunos do grupo fora da faixa etária ficaram no “nível de frustração”, o que sugere bastante dificuldade na leitura.

A segunda pergunta foi: qual é a relação entre o baixo nível de consciência fonológica e o baixo desempenho em precisão e fluência na leitura? O grupo fora de faixa obteve resultados inferiores nos três níveis do Instrumento de Consciência Fonológica. Os dados levam à conclusão de que há relação de reciprocidade entre a fluência e precisão leitoras e a consciência fonológica: melhor desempenho em consciência fonológica resulta em maior fluência e precisão leitoras.

A última pergunta foi: qual é a influência de atividades voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão de relações grafofonêmicas no aumento da precisão e da fluência leitoras de alunos com distorção idade-série? Concluímos que as atividades voltadas para a explicitação das relações grafofonêmicas e para o desenvolvimento da consciência fonológica contribuíram de forma significativa para melhorar o desempenho na precisão e fluência leitoras dos alunos que participaram da intervenção. Houve ampliação considerável tanto em relação ao número de palavras lidas corretamente por minuto como em número de palavras lidas corretamente.

Respondidas as questões, atingimos os nossos objetivos, que foram investigar a influência da consciência fonológica e do conhecimento de relações grafofonêmicas no desenvolvimento da fluência e da precisão leitoras de alunos de 5º ano do Ensino Fundamental I com distorção idade-série, a fim de organizar e desenvolver um conjunto de atividades voltadas para a reflexão e o reconhecimento das relações grafofonológicas para subsidiar o trabalho em sala de aula. Sendo assim, apresentamos a seguir o produto final desta pesquisa, que é uma proposta didática voltada para professores que trabalham com o ensino da leitura no ensino fundamental.

Proposta didática

A partir dos resultados da pesquisa, e cientes das dificuldades inerentes ao ensino da leitura, elaboramos esta proposta didática, voltada para o desenvolvimento da fluência e da precisão leitoras de alunos de 5º ano do Ensino Fundamental com distorção idade-série, que apresentam baixo nível de consciência fonológica e pouca compreensão das

correspondências grafofonêmicas. Ela pode ser adaptada para alunos de outros anos do Ensino Fundamental que demonstrem dificuldades na leitura.

Propomos uma sequência de 15 oficinas com duração média de 30 minutos cada, podendo ser ampliadas ou reduzidas, conforme a necessidade e a realidade de cada turma. No caso desta pesquisa, as oficinas foram realizadas em horário extraclasse, porém, elas podem ser incorporadas a aulas de português. Cada oficina tem como foco uma habilidade relacionada à consciência fonológica e/ou uma das relações grafo-fonêmicas. As habilidades de consciência fonológica a serem treinadas estão relacionadas a três níveis: consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonêmica. As atividades foram planejadas de forma a proporcionar um suporte pedagógico aos professores que lidam diretamente com o ensino da leitura, e, sobretudo, que lidam com alunos com atrasos relacionados à fluência e precisão leitora. Segue a seguir um quadro com uma breve descrição de cada oficina. Ao final, será fornecido um endereço eletrônico para acesso completo e gratuito à apostila contendo todas as oficinas, juntamente com informações de orientação aos professores.

Quadro 2: Descrição das oficinas

OFICINA 1: Consciência silábica (identificação e produção de palavras com a mesma sílaba medial)	
Objetivo: Identificar a sílaba medial das palavras dadas e produzir palavras com a mesma sílaba medial de palavras-estímulos.	Descrição da atividade: Por meio de jogos, os alunos são incentivados a observar as sílabas mediais das palavras, reconhecendo-as e produzindo novas palavras.
OFICINA 2: Consciência silábica (transposição silábica)	
Objetivo: Perceber que a ordem das sílabas, na palavra, precisa ser mantida para que a mesma seja compreendida.	Descrição da atividade: O professor uma lista com palavras cujas sílabas estejam transpostas (troçadas), e orienta os alunos a reescreverem as palavras colocando as sílabas nos devidos lugares, formando, assim, a palavra correta.
OFICINA 3: Consciência silábica (exclusão de sílaba)	
Objetivo: Manipular as sílabas de palavras e formar novas palavras a partir da exclusão silábica.	Descrição da atividade: Leitura silenciosa do texto “O santo do monte”. Em seguida, o professor solicita aos alunos que encontrem no texto pelo menos seis palavras que possam ser formadas a partir da exclusão de uma sílaba.
OFICINA 4: Consciência intrassilábica (identificação e reprodução de rima)	
Objetivo: Identificar e reproduzir rimas a partir de palavras dadas.	Descrição da atividade: Os alunos devem identificar e circular as palavras que apresentam rima. Em seguida, os

alunos completam lacunas de outro texto com as palavras que rimam.	
6OFICINAS 5 e 6: Consciência intrassilábica (identificação de rima) (Adaptada de SANTOS, 2011)	
Objetivo: Identificar palavras com rimas; identificar os elementos responsáveis pela criação da rima nas palavras; produzir palavras com rima.	Descrição da atividade: Os alunos acompanham a letra da música “Fico assim sem você”. Em seguida, eles identificam as palavras com rima.
OFICINA 7: Consciência intrassilábica (identificação e produção de rima)	
Objetivo: Localizar as rimas do texto e ler de forma expressiva; produzir rimas oralmente.	Descrição da atividade: Solicite a leitura individual dos textos (Versos de Patativa do Assaré) e, a seguir, peça para identificarem, no texto, as palavras que apresentam rimas. Em seguida, peça para os alunos produzirem rimas a partir de palavras sugeridas.
OFICINA 8: Consciência fonêmica (identificação de som inicial e final)	
Objetivo: Reconhecer os sons iniciais e finais de palavras e produzir palavras a partir de sons sugeridos.	Descrição da atividade: Após leitura de “O burro morto”, os alunos identificam os sons iniciais e finais de algumas palavras. Depois comenta-se sobre a quantidade de letras e sons que as compõem.
OFICINA 9: Consciência fonêmica e as relações grafo-fonêmicas (produção de palavras com o som dado)	
Objetivo: Produzir palavras a partir da indicação de sons: inicial e final; compreender as regras de neutralização entre as vogais /e/ e /i/ e /o/ e /u/ no final de vocábulos em sílabas átonas.	Descrição da atividade: Explique para os alunos que você dirá uma palavra e eles deverão dizer, imediatamente, uma outra que comece com o mesmo fonema inicial. Em seguida, faça o mesmo com os fonemas finais.
OFICINA 10: Consciência fonêmica (substituição de fonemas) Adaptado de (Capovilla e Seabra, 2011, p.139).	
Objetivo: Perceber trocas de fonemas.	Descrição da atividade: Diga para os alunos que eles precisam ficar muito atentos para ouvir a leitura de um texto e que deverão identificar as palavras “bobas”, ou seja, palavras que serão pronunciadas com troca de fonemas.
OFICINA 11: Consciência fonêmica e as relações grafofonêmicas (manipulação e transposição) Adaptada de Capovilla e Seabra (2011, pg. 142).	

⁶ Sugere-se a aplicação das atividades em duas oficinas devido a extensão das mesmas.

Objetivo: Pronunciar e manipular fonemas; perceber relações entre fonemas e grafemas.	Descrição da atividade: A partir da manipulação de alfabeto móvel, o professor evidencia as relações existentes entre os fonemas e os grafemas.
OFICINA 12: Consciência fonêmica e as relações grafo-fonêmicas (Síntese Fonêmica) Adaptada de Capovilla e Seabra (2011, p. 150)	
Objetivo: Unir fonemas a fim de produzir palavras e inventar palavras.	Descrição da atividade: Jogo de produção de palavras a partir de sons indicados pelo professor. Os alunos precisam ficar atentos para unir os fonemas e formar as palavras.
OFICINA 13: Consciência fonêmica (adição e subtração de fonemas) Adaptada de Capovilla e Seabra (2011, p.151)	
Objetivo: Adicionar e subtrair fonemas; perceber a composição das palavras a partir das sílabas e dos fonemas.	Descrição da atividade: O professor deve chamar a atenção dos alunos para que percebam a estrutura composicional de cada palavra. O professor apresenta palavras para que os alunos adicionem e retirem fonemas, formando, assim, novas palavras.
OFICINA 14: Consciência fonêmica (contagem e manipulação de fonemas) Adaptado de Capovilla e Seabra (2011, p. 154)	
Objetivo: Manipular fonemas; identificar e contar o número de fonema em palavras.	Descrição da atividade: Manipulação de formas geométricas que representem fonemas para formar sílabas e palavras a partir de possíveis combinações.
OFICINA 15: Consciência fonêmica (inversão de fonemas) Adaptado de Capovilla e Seabra (2011, p. 156)	
Objetivo: Formar palavras e inventar palavras a partir da inversão de fonemas; perceber que o processo de inversão de fonemas pode resultar em palavras novas.	Descrição da atividade: O professor deve mostrar aos alunos algumas formas geométricas, confeccionadas em papel cartão, e ressaltar que elas irão representar os fonemas das palavras que serão formadas.

É importante que, no desenvolvimento das atividades, o professor não desconsidere o caráter lúdico, imprimindo, a cada atividade, um tom de brincadeira, motivando a participação dos alunos. Como tratamos de aspectos estruturais da língua, muitas vezes o trabalho acaba sendo cansativo e pouco proveitoso. Sendo assim, tratar essas atividades com ludicidade contribui para uma aprendizagem prazerosa. Ressaltamos que uma versão completa das atividades, e as devidas orientações de aplicação podem ser encontradas no endereço: <https://goo.gl/Vnzsud>.

Referências

BLANCO-DUTRA, A. P. Instrumentos de avaliação de consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. R. (Org.). *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p.43-55.

BORTONI-RICARDO, E. M. *Os doze tralhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Saeb/Prova Brasil*. 2011 – Primeiros resultados [Internet]. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2012/Saeb_2011_primeiros_resultados_site_Inep.pdf>. Acesso em: 16 out. 2015.

CAPOVILLA e SEABRA, A. G. *et al. Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. 6. ed. São Paulo: Memnon, 2011.

CARVALHO, A. O.; PEREIRA, M. *Teste de Avaliação da fluência e precisão da leitura « O Rei »* [Internet]. Imprensa da Universidade de Coimbra: 2009. Disponível em: <<https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/5469/1/19%20-%20O%20Rei%20-%20Um%20Teste%20para%20Avaliacao%20da%20Fluencia%20e%20Precisao%20da%20Leitura%20no%201o%20e%202o%20ciclos%20do%20Ensino%20Basico.pdf?ln=pt-pt>>. Acesso em: 26 out. 2015.

KLEIMAN, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

MOOJEN, S. *Consciência Fonológica (CONFINS): Instrumento de Avaliação Sequencial*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

MORAIS, J. *A arte de ler*. (Tradução) Álvaro Lorencini- São Paulo: Editora UNESP, 1996.

OLIVEIRA, E. R.; AMARAL S. B. G.; PICANÇO, G. *Velocidade e precisão na leitura oral: identificando alunos fluentes*. Nonada Letras em Revista [Internet], 2014. Disponível em: <http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/800/527>. Acesso em: 15 maio 2016.

RASINSKI, T. V. *Assessing reading fluency* [Internet]. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning, 2004. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483166.pdf>. Cited 2016 Oct. 20.

SANTOS, L. F. Sugestões de atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a aquisição da escrita. In: GONÇALVES, Geovana Ferreira, et. al. *Estudos em aquisição fonológica*. Pelotas: Editora Universitária, UFPel, 2011.

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

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6ª ed. Porto Alegre: Penso, 1998.