

O USO DO SUSSURROFONE COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA AQUISIÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E MELHORA DO DESEMPENHO DA LEITURA E DA ESCRITA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nidia Cristina de Lima Moreira¹
Mírian Lúcia Brandão Mendes²

Resumo: O presente artigo tem como principal objetivo apresentar o resultado de um trabalho de pesquisa de Iniciação Científica que investigou em que medida o uso do sussurrofone pode ser pedagogicamente colaborativo para a aquisição da consciência fonológica e melhora do desempenho da leitura e da escrita de alunos do Ensino Fundamental. Para averiguar o objetivo, utilizou-se a metodologia de pesquisa de campo, sendo esta quantitativa-descritiva, por meio da observação dos testes de leitura e análise dos dados. A base teórica desta pesquisa foi pautada, principalmente, nos trabalhos sobre consciência fonológica de Morais (2010), Nascimento 2004), Cagliari (2002) E Roberto (2016). Além disso, também foram consideradas as reflexões sobre leitura e escrita de Koch (2018). Os resultados da pesquisa evidenciaram que os alunos, participantes dos testes de leitura com o uso do aparelho sussurrofone, demonstraram uma melhora significativa na concentração e na interpretação dos textos lidos. Já quanto à articulação das palavras, sobretudo em relação às sílabas tônicas, e à ortografia, foi possível perceber um ganho parcial, devido ao pouco tempo de testes com o aparelho.

Palavras-chave: Sussurrofone; Consciência Fonológica; Leitura; Escrita.

Abstract: The main objective of this paper is to present the results of a scientific initiation research project that investigated the extent to which the use of whisper phones can be pedagogically collaborative for the acquisition of phonological awareness and improvement of reading and writing performance of high school students. The field research methodology was used to ascertain the objective, which is quantitative and descriptive through the observation of reading tests and data analysis. The theoretical basis of this research was mainly based on works on phonological awareness by Morais (2010), Nascimento 2004), Cagliari (2002), and Roberto (2016). Also, reflections on reading and writing by Koch (2018) were also considered. The results of the research showed that the students participating in the reading tests with the use of whisper phones demonstrated a significant improvement in concentration and interpretation of the texts read. As for the articulation of words, especially concerning stressed syllables and spelling, it was possible to notice a partial gain due to the short time of tests with the device.

Keywords: Whispering phone; Phonological Awareness; Reading; Writing.

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são atividades importantes e transformadoras para qualquer indivíduo inserido em uma sociedade, pois abre portas para muitas oportunidades. O aprendizado desses dois processos tem sido objeto de estudo para muitos pesquisadores da educação, tendo em vista o elevado número de alunos que concluem o Ensino Fundamental ainda demonstrando dificuldades nesses quesitos. De acordo com Koch (2018, p. 155),

O ensino da leitura assume, nas aulas de língua materna, particular relevância. Conforme postula Paulo Freire, o aluno necessita ser preparado para o ato de ler. Para tanto, é preciso que ele se torne apto a aprender a significação profunda dos textos com que se defronta, capacitando-se

a reconstruí-los e reinventá-los. Ao professor cabe a tarefa de despertar no educando uma atitude de crítica diante da realidade em que se encontra inserido, preparando-o para “ler o mundo”: a princípio, o seu mundo, mas, daí em diante, e paulatinamente, todos os mundos possíveis.

Para se alcançar o objetivo proposto por Koch (2018), torna-se imprescindível o desenvolvimento da consciência fonológica na criança, pois ela é a base para a descoberta do conhecimento alfabético. Nessa perspectiva e com o intuito de colaborar com uma forma inovadora para auxiliar os alunos na aquisição da leitura e da escrita, optou-se pela pesquisa do uso do aparelho Sussurrofone. Conforme ilustrado na Figura 1, o sussurrofone assemelha-se a um telefone e já é utilizado com fins didáticos em escolas americanas.

FIGURA 1 - Sussurrofone



Fonte: Arquivo pessoal

Trata-se de instrumento artesanal, de aproximadamente 10 centímetros, feito com materiais hidráulicos – tubos retos no centro e em curvatura nas pontas. Por ter um formato de telefone, o sussurrofone³ permite a captação individual da voz, amplificando e retornando o som para quem o está utilizando. Recentemente, ele foi adotado por algumas escolas, no Brasil, como ferramenta colaborativa no ensino da leitura e da escrita.

De modo geral, nesta pesquisa, procurou-se investigar em que medida o uso do sussurrofone poderia se tornar um instrumento pedagógico colaborativo para a ampliação da consciência fonológica e promoção de uma melhoria na aquisição da leitura e da escrita de alunos do Ensino Fundamental. Além disso, buscou-se, também, verificar o nível de habilidades oral e escrita dos alunos do Ensino Fundamental que participaram dos testes e indicar possíveis ações alternativas

para as aulas de Português, em consonância com o uso do sussurrofone.

O estudo do tema escolhido para a pesquisa - o uso do sussurrofone como instrumento facilitador da aquisição da consciência fonológica e melhora do desempenho da leitura e da escrita de alunos do ensino fundamental – envolve a compreensão de alguns conceitos linguísticos como fonética, fonologia e consciência fonológica.

De acordo com Simões (2006), a fonética é parte dos estudos linguísticos que se ocupa do levantamento de todos os sons produzidos pelos falantes – sons da fala – com vistas a viabilizar as distinções dialetais que caracterizam comunidades linguísticas e, conseqüentemente, seu agrupamento geográfico (pelas variações diatópicas⁴), social (pelas variações diatrásticas⁵) ou mesmo individual (pelas variações diafásicas⁶).

Já a Fonologia, para Simões (2006), ocupa-se do

estudo dos sons da língua, ou seja, levanta, classifica e estabelece as distinções básicas entre os fonemas de uma língua, visando à descrição de sua estrutura fônica, o que possibilita distingui-los de outras línguas e definir seu padrão combinatório no nível da sílaba.

Contudo, a fonologia não leva em conta as diferenças dialetais, ocupando-se tão somente das diferenças fonemáticas (entre um fonema e outro, como /p/ e /b/, por exemplo), as quais produzem as distinções entre significantes e significados numa língua. Assim, “deve-se debitar na conta da fonologia a análise de fatos gramaticais de certa complexidade – *crase, homonímia, paronímia, homofonia, homografia etc.* – que, se vistos também numa ótica fonológica, podem tornar-se mais compreensíveis para o falante em geral”. (SIMÕES, 2006, p.18).

Sobre a consciência fonológica, Nascimento (2004) teoriza que é a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem que pode ser compreendida em dois níveis:

1. a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras; as palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas.
2. a consciência de que essas mesmas unidades se repetem em diferentes palavras faladas.

Ainda de acordo o autor, a consciência fonológica se desenvolveria da seguinte maneira, partindo do processo tido como do mais simples para o mais complexo: Palavra – Rima – Aliteração – Sílabas – Fonemas, sendo a consciência fonêmica considerada o nível mais complexo da consciência fonológica.

Cagliari (2002) afirma que a consciência das palavras é, sem dúvida, necessária para a aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que a alfabetização depende de se ter uma noção relativamente segura do conceito de palavra. A noção de palavra é um dos mais importantes conceitos nos sistemas de escrita, além disso, tem um valor imprescindível no processo de decifração. A noção de palavra não é importante somente como fruto de segmentação da fala para construir unidades de escrita. Ela tem a ver também com o significado. Desse modo, “quando o aluno estiver tentando ler, ele precisa chegar até as palavras para poder dizer o que está escrito” (CAGLIARI, 2002, p. 138).

De acordo com Roberto (2016), a consciência fonêmica é considerada por muitos autores como uma habilidade extremamente útil para o sucesso da alfabetização. Daí surgirem, cada vez mais, diferentes materiais clínicos e pedagógicos que visam ao seu

desenvolvimento ou avaliação. O autor ainda explica que muitos estudos sugerem o papel da consciência fonológica como determinante na alfabetização. Outros especificam o foco dessa consciência assinalando-a como especificamente relevante para a alfabetização.

Contudo, há diferentes entendimentos de como se dá o desenvolvimento da consciência fonológica e de qual seja sua relação com a alfabetização. Algumas pesquisas apontam o desenvolvimento da consciência fonológica como preditor do progresso na alfabetização, já outras defendem a alfabetização como viabilizadora dessa consciência fonológica em níveis mais complexos. Um dos problemas dos inúmeros estudos desenvolvidos sobre consciência fonológica é que nem todos especificam as habilidades fonológicas de que estão tratando. Enquanto alguns estudiosos teorizam que são as habilidades de consciência de rima e aliteração que predizem o progresso na alfabetização, outros mencionam essa relação com os níveis mais complexos de consciência de palavra, silábica e fonêmica. Atualmente, entretanto, “estudos levam a entender os dois desenvolvimentos em reciprocidade, ou seja, conforme um avança, interfere no desenvolvimento do outro e vice-versa”. (ROBERTO, 2016, p.158)

Piccoli; Camini (2012, p.102) apud Bigochinski; Eckstein (2016) descrevem as “habilidades que tratam a competência metalinguística como consciência fonológica, consciência semântica, consciência sintática e consciência pragmática”. Desta forma, também explicam que:

A consciência fonológica pode ser agrupada como um conjunto de habilidades que permite à criança compreender e manipular unidades sonoras da língua, conseguindo segmentar unidades maiores em menores. Tais capacidades são fundamentais na alfabetização, tendo em vista que a consciência fonológica depende a série de processos fundamentais para a aprendizagem da leitura e da escrita (PICCOLI; CAMINI, 2012, p.103).

As habilidades mencionadas pelas autoras podem ser agrupadas em três níveis:

consciência silábica, consciência de rimas e aliterações e consciência fonêmica. Nessa dimensão, é importante pensar na estrutura da competência metalinguística a partir de um conjunto de habilidades que permite ao sujeito raciocinar sobre o próprio uso que faz da língua. Desse modo, pode-se dizer que a consciência fonológica é parte integrante da competência metalinguística (BIGOCHINSKI; ECKSTEIN, 2016, p.47).

No Brasil, pesquisadores da Linguística Aplicada têm estudado o desenvolvimento de habilidades

metalinguísticas em crianças e construído instrumentos para avaliar a consciência fonológica e a futura habilidade de leitura e escrita. Sobre consciência fonológica Cunha; Cappelini (2011) apud Bigochinski; Eckstein (2016), esclarecem que:

A consciência fonológica é uma parte integrante da consciência metalinguística e está relacionada à habilidade de refletir e manipular os segmentos da fala, abrangendo, além da capacidade de reflexão (consultar e comparar), a capacidade de operar com rimas, aliteração, sílabas e fonemas (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor) (CUNHA; CAPPELINI, 2011, p.87).

As autoras também esclarecem que a definição de consciência silábica se refere à habilidade de reconhecer e manipular as palavras por sílabas. A consciência de rimas e aliterações consiste na habilidade de reconhecer e produzir semelhanças sonoras ao final das palavras (rimas), como também fonemas semelhantes repetidos no início das palavras ao longo de uma frase ou verso (aliterações). Por fim, a consciência fonêmica refere-se à habilidade de reconhecer e manipular os fonemas, as menores unidades da língua, o que envolve, por exemplo, a consciência de que um fonema diferente pode alterar totalmente o sentido de uma palavra.

Em suma, a importância da consciência fonológica se insere no fato de preparar a criança para o processo de decodificação da língua, por meio do estudo de grafemas, sons, sílabas e palavras, a partir de uma concepção mais dialógica e aberta sempre a novas descobertas e reflexões. Nesse sentido, o sucesso dos primeiros passos da leitura e da escrita, depende, inclusive, de um determinado nível de consciência fonológica adquirido anteriormente pela criança, seja de maneira formal ou informal e que se inicia com a oralidade (BIGOCHINSKI; ECKSTEIN, 2016, p.48).

Portanto, o desenvolvimento da consciência fonológica, ou seja, a tomada de consciência das características formais da linguagem, é um fator determinante para a fluência oral, na medida em que a língua falada pode ser segmentada em palavras; as palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas. É nesse

sentido que o trabalho com o sussurrofone poderia se tornar um instrumento pedagógico colaborativo para a melhoria da aquisição da leitura e, conseqüentemente, da escrita de alunos do Ensino Fundamental.

2 METODOLOGIA

Inicialmente, a pesquisa constituiu-se em leituras bibliográficas pertinentes ao tema em questão a fim de obter um embasamento teórico. Nesse sentido, a leitura de autores como Morais (2010), Nascimento (2004), Cagliari (2002), Roberto (2016), entre outros, foi extremamente importante para a realização deste trabalho. O embasamento teórico, num primeiro momento, teve como propósito fundamentar a pesquisa de campo, aliada à realização de testes de leituras com os alunos selecionados para a pesquisa, para que fosse possível averiguar o objetivo proposto.

A metodologia adotada na pesquisa foi a análise dos dados resultantes da observação dos testes de leitura com 14 alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Maria do Amparo, situada no Bairro Industrial, Contagem/MG. O tempo total da pesquisa, destinado para os testes de leitura, foi de nove semanas.

Na primeira semana, os testes de leitura foram realizados com os alunos sem a utilização do aparelho sussurrofone para que eles, primeiramente, pudessem conhecer e familiarizarem-se com o aparelho. A partir da segunda semana, as leituras foram realizadas com o uso do sussurrofone observando-se aspectos sobre a consciência fonológica e silábica.

É importante ressaltar que os alunos participantes dos testes fizeram a leitura dos textos individualmente e, em sala única, isto é, separados da turma dos não participantes. Para a leitura, foram selecionados 7 textos curtos de, no máximo, 15 linhas e uma atividade de separação silábica.

A dinâmica dos testes de leitura ocorreu conforme descrito no Quadro 1.

QUADRO 1- Dinâmica dos testes

1	Os participantes foram divididos em três grupos de quatro alunos.
2	Cada grupo de quatro alunos participou dos testes de leitura uma vez por semana, no turno da manhã.
3	Cada teste de leitura teve a duração de 1 hora.
4	Na primeira semana, os testes de leitura foram realizados sem o uso do sussurrofone.
5	Os alunos fizeram uso do sussurrofone para leitura a partir da segunda semana de teste.

6 Todos os alunos participantes dos testes foram avaliados no processo com e sem o uso do sussurrofone.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Durante os testes, foram observados os seguintes desvios de leitura: apagamentos de sons, de sinais de pontuação e acentuação, desconhecimento de fonemas e de sinais gráficos, substituição de palavras em razão da semelhança gráfica, baixa velocidade da leitura, baixo nível de expressividade, palavras omitidas ou trocadas, erros de concordância, dificuldade em palavras específicas, entre outros.

As observações e avaliações do desempenho dos alunos nos testes de leitura, com e sem o uso do

sussurrofone, ocorreram de forma contínua, isto é, em todos os encontros foram devidamente registradas para que, posteriormente, fosse possível fazer uma análise dos dados.

Para o critério de avaliação, foram elaboradas planilhas para coleta de informações e registros dos dados resultantes da leitura nos momentos dos testes (Quadro 2). A partir dos registros dessas planilhas, as informações foram sistematizadas e organizadas, resultando em uma fonte importante para análise dos dados.

QUADRO 2 – Planilha para coleta de informações

Texto	Análise	Observações
Aquecimento global	M: dificuldades em pronúncias das palavras catástrofes, centígrados, unânimes, emissão, derivados, fósseis J: óxido, dispersão G: absorve, catástrofe H: catástrofe, ciclones, está (pronunciando sem acentuação), dificultado (troca o “o” pelo “a” nas pronúncias).	Todos integrantes têm entonação de leitura baixa. Maiores dificuldades de pronúncias na leitura das palavras: unânime, catástrofe, dióxido, centígrado
Saudade do televisor	M: faltou no dia J: faltou no dia G: entonação baixa (parecia tímida), falta de acentuação H: erro de concordância, falta de acentuação, entonação baixa.	Início do uso do sussurrofone. No primeiro dia de uso percebi que os alunos ficaram acanhados, sem desenvolver melhor a leitura do texto proposto.
A disciplina do amor	M: erros de pronúncia na leitura do texto; dificuldade de leitura na palavra “esperá-lo”, “disciplinadamente” J: erros de pronúncia na leitura do texto; dificuldade de leitura na palavra “esperá-lo”, “disciplinadamente” G: entonação baixa nas leituras; dificuldade de leitura na palavra “esperá-lo”, “disciplinadamente” H: erros de pronúncias na leitura do texto; dificuldade de leitura na palavra “esperá-lo”, “disciplinadamente”	Uso do sussurrofone Fiz um ditado a partir de uma frase do texto para verificar quais erros poderiam ocorrer na escrita G: vergonha na hora das atividades

Fonte: Elaborada pelas autoras

A sistematização das informações teve como base a observação do desempenho dos alunos de acordo com três critérios: as habilidades de oralidade, de leitura e de escrita (Quadros 3,4 e 5).

QUADRO 3 – Oralidade

QUALIDADE	Sabe o momento de ouvir e falar
	Em sequência lógica, consegue narrar os fatos e histórias.
	De forma clara e objetiva, consegue expressar suas ideias e opiniões.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Para o segundo critério, avaliaram-se as dificuldades apresentadas pelos alunos durante a leitura dos textos conforme detalhado no Quadro 4.

QUADRO 4 - Leitura

	Faz a correspondência entre letra e fonema?
	Respeita a pontuação e acentuação?
	Possui baixa velocidade de leitura?
	Faz leitura com entonação?
	Faz a substituição de palavras por causa da semelhança gráfica?
	Desconhece os sinais gráficos, apagamento dos sinais de pontuação e acentuação?
	Apresenta dificuldade em palavras específicas?
	Apresenta baixo nível de expressividade?
	Omite ou troca palavras durante o processo de leitura?
	Consegue identificar o assunto do texto?
	Consegue recontar a história que leu?

Fonte: Elaborado pelas autoras

Para o terceiro critério, foram observadas as habilidades da escrita descritas no Quadro 5.

QUADRO 5- Habilidades da escrita

QUALIDADE	Utiliza corretamente as letras maiúsculas?
	Emprega corretamente os sinais de pontuação e acentuação?
	Utiliza somente um modelo de letras?
	Escreve pequenos textos de forma coerente?
	Faz troca de palavras por causa de semelhança gráfica?
	Faz omissão ou troca de palavras?
	Consegue relê o que escreve?

Fonte: Elaborado pelas autoras

Tendo como base a observação das habilidades descritas nos Quadros 3, 4 e 5, foi possível detectar se o aluno lia com dificuldade ou se ele apresentava erros de pronúncia e entonação que pudessem comprometer a escrita.

3 RESULTADOS

No primeiro encontro, inicialmente, foi solicitado que os alunos fizessem uma leitura silenciosa de pequenos textos sem o uso do aparelho sussurrofone. Em seguida, foi solicitada uma segunda leitura, em voz alta, para que os demais colegas também pudessem ouvir. Na sequência, os alunos deveriam comentar o texto lido, ou seja, discutir sobre o assunto principal do texto. O objetivo do primeiro encontro foi obter uma prévia das dificuldades de leitura e interpretação dos alunos. Dessa forma, deu-se início à pesquisa com os testes de leitura.

No segundo encontro, o sussurrofone foi apresentado aos alunos. Em seguida, todos leram o texto “Aquecimento Global”, fazendo uso do aparelho. Os resultados do teste de leitura do segundo encontro foram os seguintes:

- Grupo A: o aluno H⁷ teve dificuldade em leitura das palavras: catástrofe; ciclones;
- “está” (pronunciando sem acentuação); dificultado (troca do “o” pelo “a” na pronúncia). O aluno JG apresentou dificuldade de leitura das palavras “óxido” e “dispersão”. Já a aluna G apresentou dificuldade de leitura em relação às palavras “absorve” e “catástrofe”. O aluno M teve dificuldades nas pronúncias das palavras: catástrofes; centígrados; unânimes; emissão; derivados e fósseis. A aluna L não participou do início do projeto, sendo sua participação realizada já com o projeto em andamento. De modo geral, todos integrantes têm entonação de leitura baixa. As dificuldades mais recorrentes dos alunos foram na pronúncia das palavras: unânime; catástrofe; dióxido e centígrado.
- Grupo B: O aluno J fez leitura de forma rápida, o que colaborou para a ocorrência de desvios na pronúncia das palavras. A aluna S fez a leitura com entonação baixa e apresentou erro de pronúncia nas palavras catástrofes e unânimes. O aluno L apresentou erro de pronúncia nas palavras catástrofes e unânimes, além de dificuldade na sequência da leitura. O aluno R fez leitura com entonação baixa, apresentou troca na pronúncia da vogal “e” para “ê”, além de erro de leitura nas palavras “catástrofes” e “unânimes”.
- Grupo C: Os alunos E e G demonstraram dificuldade na pronúncia das palavras “catástrofes”, “unânimes” e “centígrados”.

Na leitura do segundo texto, “Saudade do telezinho”, com o sussurrofone, foram observadas as seguintes ocorrências:

- Grupo A: O aluno H apresentou erro de concordância, falta de tonicidade e entonação baixa. G apresentou entonação baixa (parece tímida) e falta de tonicidade nas palavras. De modo geral, os alunos pareciam estar tímidos, o que prejudicou o desenvolvimento da leitura do texto proposto. Os alunos JG e M faltaram para o teste do segundo encontro.
- Grupo B: O aluno J fez leitura de forma rápida. A aluna S faltou no dia. O aluno L apresentou erro na pronúncia, na sequência de leitura e dúvidas em relação à tonicidade.
- O aluno R apresentou leitura baixa e troca na pronúncia da vogal “e” para “ê”.
- Grupo C: O aluno GT apresentou erros de concordância e tonicidade no decorrer da leitura. E o aluno G fez leitura de forma rápida e falta de tonicidade. O aluno E, leitura rápida e também falta de tonicidade.

No terceiro encontro dos testes de leitura, foi trabalhado o texto “A disciplina do amor”. Nesse encontro, além dos testes de leitura, também foi selecionada uma frase do texto para ser aplicada em uma atividade de ditado. O objetivo foi verificar as dificuldades de escrita dos alunos. Os resultados foram os seguintes:

- Grupo A: O aluno H apresentou erros de pronúncia na leitura do texto e dificuldade de leitura na palavra “esperá-lo”; “disciplinadamente”. Como erro de escrita, observou-se que H escreve palavras faltando letras e sílabas no final de palavras, como nas palavras “leva” (levar) e “chega” (chegava). O aluno JG apresentou erros de pronúncia na leitura do texto e dificuldade de leitura nas palavras “esperá-lo” e “disciplinadamente”. Na escrita, JG apresentou erros na palavra “anotecia” (anoitecia), e falta de ponto final em fim de frase. A aluna G, permaneceu com a entonação baixa de leituras e dificuldade na pronúncia das palavras “esperá-lo”; “disciplinadamente”. Em sua escrita, a aluna G não pontuou corretamente as palavras e apresentou esquecimento do ponto de fim de frase. O aluno M apresentou erros de pronúncia na leitura do texto, além das dificuldades de leitura nas palavras “esperá-lo” e “disciplinadamente”. Como erro de escrita,

o aluno M escreveu bombardeiro (o correto seria bombardeio) , “esperaça” (esperança), “levavo” (levava), chega (chegar). A aluna L não participou do início do projeto, sendo sua participação realizada já com o projeto em andamento.

- Grupo B: O aluno J realizou a leitura de forma rápida, isto é, não considerou a pontuação final de frase, ou seja, fez a leitura de forma direta. Além disso, apresentou dificuldade na pronúncia das palavras “esperá-lo” e “disciplinadamente”. Na parte escrita, J apresentou erros de acentuação e ortografia, como nas palavras “leva” (levar) e chega (chegava). A aluna S não considerou a pontuação, como o ponto final de frase e apresentou dificuldade de concordância e ortografia das palavras “esperá-lo” e “disciplinadamente”. O aluno L apresentou dificuldades de pronúncia, de sequência de leitura e pontuação. Na escrita, L não conseguiu dar sequência à frase, de forma que ela ficasse completa. O aluno R apresentou leitura baixa. Na escrita, R trocou posições das letras, como em “livro”, escreve “livo”.
- Grupo C: Na leitura, o aluno GT teve dificuldades em pronúncias das palavras “esperá-lo”, “bombardeio” e “velhíssimo”. O aluno G apresentou dificuldades na leitura das palavras “esperá-lo”, “bombardeio” e “velhíssimo”. E o aluno E, dificuldades em pronúncias das palavras “esperá-lo”, “bombardeio” e “velhíssimo”. De modo geral, todos os alunos leram sem pontuação final, ocorrendo erro de pronúncia, além de entonação baixa.

Na leitura do quarto texto, “Pneu furado”, com o uso do sussurrofone:

- Grupo A: O aluno M apresentou dificuldades em pronúncia das palavras: pôs-se, desconsoladamente. Observou-se dificuldade na sequência da leitura e desvios em relação à pontuação. O aluno J teve dificuldades na pronúncia das palavras “pôs-se”, “desconsoladamente”. A aluna G apresentou uma leitura baixa, falta de sequência na leitura do texto e dificuldades nas palavras “pôs-se” e “desconsoladamente”. O aluno H apresentou erro de pronúncia nas palavras “pôs-se”, “desconsoladamente”, além de dificuldade de sequência de leitura.

- Grupo B: Os alunos JV e L e a aluna S apresentaram dificuldades em pronúncias das palavras: “pôs-se”, “desconsoladamente”, além de realizarem uma leitura rápida e em tom baixo. O aluno R permaneceu com entonação baixa na leitura, erros de pronúncias, falta de sequência de leitura e, também, apresentou dificuldades nas palavras “pôs-se”, “desconsoladamente”. O aluno J, Leitura baixa e erros de acentuação.
- Grupo C: O aluno GT apresentou dificuldades em pronúncias das palavras “pôs-se”,
- “desconsoladamente”. O aluno G fez leitura de forma rápida e mostrou dificuldade nas palavras “pôs-se”, “desconsoladamente”. O aluno E faltou no dia.

No quinto encontro, os alunos realizaram a leitura do texto “Animais no espaço” com o uso do sussurrofone:

- Grupo A: O aluno M não conseguiu dar prosseguimento à leitura do texto. Erros de pronúncia e acentuação. O aluno J apresentou entonação baixa. Erros de acentuação. A aluna G, leitura com entonação baixa, erros na sequência da leitura do texto. O aluno H apresentou erros de pronúncia, falta de sequência de leitura no texto e erros de acentuação.
- Grupo B: O aluno JV apresentou mais fluência e entusiasmo no teste de leitura, apesar de ter lido rapidamente. A aluna S também apresentou menos desvios na leitura, mas permaneceu com baixa entonação. O aluno L apresentou dificuldade na leitura do texto, ou seja, não conseguiu dar sequência na leitura do texto. O aluno R apresentou leitura com entonação baixa e dificuldades de interpretação do texto lido. O aluno J apresentou leitura baixa e com erros de acentuação na escrita. Neste grupo, observou-se por parte dos alunos um maior interesse pelo tema apresentado no texto. O aluno JV, por iniciativa própria, pesquisou um pouco mais sobre o assunto “Animais no espaço” e, no encontro seguinte, compartilhou as informações com os colegas.
- Grupo C: O aluno GT apresentou baixa entonação na leitura e dificuldade em dar sequência à leitura do texto. Na parte escrita, erros nas palavras: “reagir” (reagir) e “cardioco” (cardíaco). O aluno G fez a leitura de forma rápida e teve desvios de pronúncia. Neste

encontro, ainda foi observada uma leitura de forma rápida dos alunos.

No sexto encontro, os alunos realizaram a leitura do texto “Ao apagar das luzes”:

- Grupo A: O aluno M faltou no dia. Os alunos J e G estavam fazendo prova. O aluno H apresentou erros de pronúncia e sequência de leitura, além de erros de acentuação. A aluna L apresentou erros de pontuação e acentuação.
- Grupo B: Não foi possível o trabalho com o texto devido à atividade em sala de aula realizada pela professora regente.
- Grupo C: Não foi possível o trabalho com o texto devido à atividade em sala de aula realizada pela professora regente.

No sétimo encontro, foi proposta uma atividade de separação silábica e classificação da sílaba tônica. Para tal, foram selecionadas palavras dos textos anteriormente trabalhados:

- Grupo A: Os alunos fizeram a atividade de separação silábica, usando o sussurrofone para identificar os erros nas pronúncias. O aluno M mostrou entusiasmo ao fazer a atividade e, ao mesmo tempo, a iniciativa de usar o sussurrofone, mesmo sem o uso do aparelho ter sido solicitado pela pesquisadora no momento da atividade. Essa atitude do aluno demonstrou um avanço na familiaridade com o aparelho e um comprometimento com a realização dos testes. Em geral, todos tiveram dificuldades em separar sílabas e classificar as palavras, mas em graus variados. A identificação da sílaba tônica foi uma dificuldade recorrente para os alunos desse grupo. Por outro lado, verificou-se que eles demonstraram um significativo avanço na interpretação textual. Outros avanços também foram percebidos e relatados pelos alunos. O aluno M disse que percebeu uma melhoria na interpretação dos textos e que se sente mais encorajado para realizar as leituras solicitadas em sala de aula depois que começou a participar dos testes de leitura com a pesquisadora. Já o aluno JG relatou que aprendeu a identificar verbos e os testes de leitura também o ajudaram quanto à interpretação de textos.
- Grupo B: Na atividade escrita de separação silábica, em geral, os alunos apresentaram

desvios na separação das sílabas, na identificação da sílaba tônica e na pronúncia das palavras, omitindo sinais de acentuação gráfica, como na palavra “emissão”.

- Grupo C: Os alunos cometeram os mesmos erros de separação silábica. Não conseguiram distinguir a sílaba tônica em algumas palavras. Além disso, foi a única turma que não demonstrou interesse pelas atividades propostas no decorrer dos testes de leitura.

No oitavo encontro, trabalhou-se o gênero fábula por meio do texto “A coruja e a águia”, de Monteiro Lobato”. A leitura desse texto foi realizada com o uso do sussurrofone:

- Grupos A B e C: Neste encontro, planejou-se uma dinâmica diferente para os testes de leitura. O texto selecionado foi dividido em parágrafos com suas respectivas numerações. Cada aluno recebeu um parágrafo para ser lido. A surpresa estava no chocolate BIS que vinha preso em cada parte do texto. O objetivo da dinâmica era apresentar o texto de uma forma diferente e, ao mesmo tempo, instigá-los para a leitura. Cada aluno leu separadamente o parágrafo que recebeu. Em seguida, solicitou-se que os parágrafos fossem organizados de forma que resultassem no texto completo. Nesse encontro, as dificuldades de pronúncia apresentadas foram em relação às palavras, “monstrenços”, “borrachos”, “amargamente” e os verbos “comerás”, “distinguir” e “fizeste”. Alguns alunos também leram o verbo “é” como “e” e vice-versa.

No nono encontro, foi trabalhada a leitura e, em seguida, a escrita por meio da atividade de ditado de frases retiradas dos textos já conhecidos dos alunos. Após a atividade, observou-se que os desvios mais recorrentes foram:

- Em relação à substituição de um fonema por outro ou na troca de algum traço distintivo por influência contextual, como na pronúncia e escrita da palavra “como” por “nono”.
- Apagamento ou supressão de um segmento, seja ele uma vogal, consoante, semivogal ou até uma sílaba inteira, como na pronúncia e escrita da palavra “história” por “istória”.

O Quadro 6 sintetiza os principais deslizos dos alunos em relação à leitura e à escrita.

**QUADRO 6 - Apagamentos e supressões de fonemas.
Palavras coletadas nos testes de leitura e escrita**

Alunos (Pelas iniciais dos nomes)	Desvios de escrita	Correção	
R	livor	livro	
	istoria	história	
	proprios	próprios	
	adolesente	adolescente	
L.G	sotrono	Se torne	
	diponive	disponível	
	preciso	precisar	
	quese	aquecer	
	coracao	coração	
	estoria	história	
	nono	como	
JV	historia	histórias	
	contem	contém	
	seguinificado	significado	
	crecer	crescer	
	proprios	próprios	
J	alegrão	alegram	
	esté	este	
G.P	planamente	plenamente	
	cido	sido	
	centigrados	centígrados	
	ciglónes	ciclones	
	dezertos	desertos	
	almeta	umenta	
	sietistas	cientistas	
	unánmos	unânicos	
	furaçõe	furacões	
	afirma	afirmar	
	compromiço	compromisso	
	desperava	esperava	
	E	prinsipalmete	principalmente
		numeros	números
almeita		umenta	
gue		que	
unánimes		unânicos	
acotecimtos		acontecimentos	
Ge	levavo	levava	
H	bonbradeiro	bombardeio	
	leva	levava	
	chega	chegar	
	entendi	entende	
	gerão	geração	
	da	dá	
	dificudado	dificuldade	
	deficudade	dificuldade	
M	esquece	esquecer	
	joven	jovem	
	esperaço	esperança	
	levavo	levava	
G.T	chega	chegar	
	disparavo	disparava	
	espaco	espaço	
	funçoes	funções	
	paro	para	

L	entendie	entendi
	familia	família
	risignação	resignação

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O Quadro 6 mostra que, no nono encontro, os alunos participantes da pesquisa ainda apresentavam dificuldades em relação à decodificação ortográfica, em função da baixa consciência fonêmica.

4 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

A análise dos dados ocorreu após o término dos testes de leitura com os alunos. Para efeito de análise, foram considerados os resultados dos testes da primeira semana, sem o uso do sussurrofone, e das semanas seguintes, com o uso do sussurrofone.

A partir dos registros realizados no decorrer dos referidos testes, foi realizada uma análise qualitativa e quantitativa das alterações observadas na percepção sonora dos alunos. O objetivo foi verificar se o uso do sussurrofone, durante os testes, contribuiu para uma melhoria da consciência fonológica, do ritmo, da fluência e da entonação da leitura dos alunos participantes da pesquisa.

Após a interpretação dos dados obtidos nos testes de leitura, pôde-se verificar que os alunos participantes da pesquisa demonstraram uma melhora significativa na concentração e na interpretação dos textos lidos. Já com relação à articulação das palavras, à identificação da sílaba tônicas e à ortografia, foi possível perceber um ganho parcial, devido ao pouco tempo de testes com o uso do sussurrofone. Contudo, no decorrer dos testes, foi possível perceber que os ganhos podem ser aumentados com o uso contínuo do aparelho e monitoramento do professor nas aulas de Português.

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento a todos que trabalham na Escola Municipal Maria do Amparo e que contribuíram de forma direta e indiretamente à realização desta pesquisa. Meus sinceros agradecimentos aos alunos que participaram da pesquisa, à diretora Sandra, e ao vice-diretor José Magalhães, e à Coordenadora Pedagógica Auxiliadora que permitiram que a pesquisa fosse realizada na escola. E também à Lu que, com compreensão, cedeu em muitos momentos a sua salinha para que pudesse trabalhar com os alunos. E um agradecimento especial à professora Susan Kátia, que acreditou no trabalho e contribuiu para que o mesmo pudesse acontecer até o resultado final.

REFERÊNCIAS

BIGOCHINSKI, E.; ECKSTEIN, M.P.W. A importância do trabalho com a consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita. *Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET*, n.11, p.44-67, junho 2016. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista->

pedagogia/pdf/n11/artigo4.pdf. Acesso em 05.ago 2019.

CAGLIARI, L. C. *Análise Fonológica: introdução à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico*. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. Habilidades metalinguísticas no processo de alfabetização de escolares com transtornos de aprendizagem. *Revista psicopedagogia* [online], v.28, n.85, p. 85-96, 2011.

KOCH, I. V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2018.

MORAIS, A. G. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2010.

NASCIMENTO, L. C. *Consciência Fonológica*. Fono & Saúde. Porto Alegre, abr. ONG, W. Oralidade e Cultura escrita. Trad.: E.A. Dobránszky. Campinas: Papyrus, 2004.

ROBERTO, M. *Fonologia, Fonética e Ensino - Guia Introdutório - Série Estratégias de Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SIMÕES, D. *Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NOTAS DE FIM

1 Graduanda do Curso de Letras do Centro Universitário Newton Paiva. E-mail: nidia_lima@oi.com.br

2 Professora do Curso de Letras do Centro Universitário Newton Paiva. E-mail: mirian.brandão@newtonpaiva.br

3 Outras imagens do instrumento sussurrofone podem ser visualizadas no <https://www.campoere.sc.gov.br/noticias/index/ver/odMapaltem/8440/codNoticia/513438>

4 Variações diatópicas são referentes às variações de fala de cada região, de acordo com a cultura local.

5 Variações diastráticas ocorrem em razão da convivência entre os grupos sociais. As gírias, os jargões e o linguajar caipira são exemplos desta modalidade de variação linguística.

6 Variações diafásicas ocorrem em função do contexto comunicativo, isto é, a ocasião determina se a fala poderá ser formal ou informal.

7 Optou-se por mencionar somente as iniciais dos alunos neste artigo.