



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

DEISYBERTHA ALVES DA SILVA GAMA

**TREINO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA FRENTE AS DIFICULDADES
DE LEITURA: UM ESTUDO DE CASO**

Orientadora: Prof. Dr^a. Carla Alexandra Moita Minervino

JOÃO PESSOA

2015

DEISYBERTHA ALVES DA SILVA GAMA

TREINO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA FRENTE AS DIFICULDADES DE
LEITURA: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carla Alexandra da Silva Moita Minervino

Aprovado em: 24 / 11 / 2015.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Carla Alexandra da Silva Moita Minervino
Universidade Federal da Paraíba



Prof.^a Dra. Adriana de Andrade Gaião e Barbosa
Universidade Federal da Paraíba

RESUMO:

A consciência fonológica mostra-se fundamental para uma leitura proficiente, ela consiste na habilidade de segmentar, manipular e refletir acerca dos sons da fala, tal habilidade vai se desenvolvendo a medida em que a criança for se tornando mais consciente em relação as palavras, sílabas e fonemas. Deste modo, os objetivos da presente pesquisa foi identificar avanços no desempenho leitor após o treino da consciência fonológica, avaliar o desempenho leitor, a consciência fonológica e intervir nas habilidades de consciência fonológica. Trata-se de um estudo de caso clínico com uma criança do sexo feminino, que se baseou na análise quantitativa dos dados. Os resultados mostraram uma diminuição das dificuldades da criança em relação a leitura, revelando assim avanços. Portanto, verifica-se que o treino da consciência fonológica traz resultados significativos para a vida dos escolares em relação a leitura.

Palavras-chave: fonologia; dificuldade de leitura; leitura.

1 INTRODUÇÃO

A leitura é importante e indispensável na vida do ser humano, pois é um instrumento que permite explorar novos conhecimentos, bem como refletir sobre eles, uma vez que o bom leitor não é aquele que absorve completamente tudo o que foi lido, mas sim aquele que é capaz de criticar ou até mesmo discordar do texto, tendo em vista que ele é um sujeito ativo.

Seu processo de aquisição ocorre num âmbito que envolva a instrução formal juntamente com a prática, no qual a criança aprenderá aos poucos a utilizar de regras simples as mais complicadas, as quais auxiliarão seu desempenho leitor. Desta forma, percebe-se que a leitura não acontece naturalmente, pois são utilizados aspectos cognitivos complexos que exigirão cada vez mais do sujeito no ato de ler.

Devido à complexidade em sua aquisição e a outros fatores etiológicos, podem surgir as dificuldades na leitura, tema este de investigação multidisciplinar, no espaço clínico, educacional e acadêmico. Tendo em vista que, tais dificuldades acometem escolares independentemente do seu nível socioeconômico.

O desempenho dos estudantes brasileiros, realizado pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) no ano de 2012 contabilizou 410 pontos em leitura, estando 86 pontos abaixo da média dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Além disso 49, 2% desses estudantes não conseguiram chegar ao nível 2 de desempenho na avaliação, isso implica dizer que eles apresentaram limitações ao realizar inferências acerca de um texto, de fazer conexões com as partes do mesmo texto e compreender as nuances da linguagem, tais resultados fizeram com que o Brasil ocupasse a posição 55^a no ranking de leitura.

Diante desta explanação, percebe-se a relevância de entender um pouco mais sobre a leitura, bem como os processos pelos quais nela estão envolvidos, de modo a contribuir para o desempenho leitor dos estudantes, o que refletirá positivamente noutras áreas. Sendo assim, o objetivo principal do presente trabalho é identificar avanços no desempenho da leitura após o treino da consciência fonológica, especificamente procurou-se avaliar o desempenho leitor, bem como a sua consciência fonológica e intervir nas habilidades de consciência fonológica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A LEITURA E SEU PROCESSAMENTO

A leitura é uma atividade complexa, onde estão envolvidos a coordenação rápida de processos visuais, fonológicos, semânticos e linguísticos que são essenciais para o desempenho escolar do sujeito, além de inseri-lo numa cultura, a decodificação e compreensão caminham paralelamente nesse processo, uma vez que permite ao leitor fazer interpretações de acordo com o contexto (SNOWLING; HULME 2013).

Segundo Dahan (2012) ao ler a palavra entra na fóvea, centro da retina do olho que é responsável, especificamente, pelo reconhecimento dos detalhes das letras, é esfacelada em milhares de fragmentos, que por sua vez é reconhecida por um fotorreceptor dissemelhante. Em seguida é feita a reunião desses fragmentos com a finalidade de decodificar as letras, a ordem de distribuição e a palavra propriamente dita. Para a retina o tamanho das letras dessas palavras no ato da leitura não facilita, tampouco prejudica seu desempenho, pois elas são equivalentes, ou seja, terão o mesmo valor. Portanto, a capacidade de percepção leitora está subordinada ao número de letras existentes nas palavras.

A fóvea exerce uma função primordial nesse processo, pois é ela que auxilia o leitor a movimentar frequentemente os olhos no decorrer da leitura e com o auxílio do captor visual acontece o escaneamento e discriminação das letras. É importante ressaltar que o texto não é percorrido de maneira contínua, mas sim por pequenos movimentos discretos, por sacada. Diante disso, percebe-se a complexidade desses processos de funcionamento, a utilidade e a importância da fóvea para uma leitura proficiente (DAHANE, 2012).

Como já foi referido anteriormente, a decodificação e compreensão fazem parte do processo de leitura, contribuindo para que seu desempenho seja eficaz, segundo Cano (2008) a primeira refere-se à transformação dos signos ortográficos das palavras escritas em linguagem oral, permitindo a identificação dessas palavras; a segunda, se subdivide em alguns ciclos, que serão explanados posteriormente, auxilia na fixação da informação, possibilitando uma rica aprendizagem ao leitor.

Desta forma, para que haja a decodificação e conseqüentemente a compreensão de forma eficiente, é importante que o sujeito tenha desenvolvido a consciência fonológica que geralmente ocorre no período de alfabetização, tal habilidade vai além da consciência dos fonemas, permitindo a segmentação e manipulação das sílabas e fonemas, abarcando também a capacidade de trabalhar com rima, aliteração, consciência de palavras e consciência silábica,

entre outras, além disso, essa habilidade mostra-se preditora no processo de aquisição da leitura (CAPELLINE; CIASCA, 2000; SANTOS; SIQUEIRA, 2002 citado por CAPELLINE; CUNHA, 2010).

Nessa perspectiva, a consciência fonológica mostra-se como peça fundamental para o desenvolvimento na leitura e está relacionada a consciência de que pode ocorrer segmentações na fala, bem como a manipulação e reflexão de tais segmentos, desenvolvendo-se a proporção em que a criança for se tornando mais consciente em relação as palavras, sílabas e fonemas, para que assim possa haver a identificação (CAPOVILLA; CAPOVILLA 2000b).

Estudos referente ao treino da consciência fonológica com alunos de nível sócio-econômico baixo de escola particular e pública realizados por Capovilla; Capovilla (2000), mostram a ocorrência de ganhos significativos não somente para a própria consciência fonológica e leitura, como também para a escrita e conhecimento das letras. As atividades utilizadas neste procedimento interventivo foram as que trabalham com os sons situados no final da palavra (rima), sons localizados no início da palavra (aliteração), consciência de palavras, consciência silábica, identidade fonêmica, consciência fonêmica e correspondência grafema-fonema. Diante dos resultados positivos, percebe-se a importância de implementar mais atividades voltadas para a consciência fonológica dos escolares, tendo em vista melhorar seu desempenho em vários aspectos

Com o intuito de explicar como ocorre o desenvolvimento da leitura, os quais a decodificação e compreensão fazem parte de todo processo, como foi mostrado acima, muitos teóricos defendem suas ideias com base em estudos acerca da aquisição da leitura. Nessa perspectiva, na próxima seção serão explanadas algumas dessas teorias que se mostram importantes para o entendimento da temática.

2.2 ALGUMAS TEORIAS DE AQUISIÇÃO DA LEITURA

Ao longo dos anos surgiram várias teorias que explicaram o processo de desenvolvimento da leitura, os quais foram caracterizados por meio de estágios ou fases percorridas pela criança até chegar a uma leitura proficiente, que por sua vez apresentam características peculiares, apesar de convergirem em determinados pontos, porém enquanto alguns teóricos partem do princípio da continuidade, onde a criança pode retornar as estratégias de etapas que já foram concluídas, outros adotam a descontinuidade, seguindo uma hierarquia nas estratégia de cada etapa. Sendo assim, as teorias de Sper-Swerling e Sternber e a de Frith apresenta um

processo contínuo, e as de Marsh; Friedman; Welch et. al e a de Chal caminham de forma descontínua, partindo dessa perspectiva serão abordados estas teorias com as suas respectivas características a seguir (CRUZ, 2007).

O modelo de leitura desenvolvido por Sper-Swerling e Sternber (1996) citado por Cruz (2007) se organizam na seguinte sequência: reconhecimento de palavras por pistas visuais; reconhecimento de palavras por pistas fonéticas; reconhecimento controlado de palavras; reconhecimento automático das palavras; leitura estratégica; e leitura proficiente adulta. Desta forma, na primeira fase a criança está no nível do jardim de infância e pré-escola e como é de sua própria natureza elas iniciam o processo de reconhecimento de palavras a partir de pistas visuais, utilizando algumas destas, cada vez mais de forma confiante. Um clássico exemplo é a palavra Mc Donald, que se permanecerem dispostas no seu contexto real e forem familiares para o leitor serão facilmente identificadas, porém, se caso os seus grafemas estiverem impressos em outro contexto não serão reconhecidas

Na segunda fase, as pistas fonéticas começam a fazer parte da vida do leitor de forma parcial para o reconhecimento das palavras, ocorrendo uma limitação para decodificar a palavra. Deste modo, a criança precisa se sustentar no contexto, ter pelo menos uma consciência primária dos fonemas e conhecer o princípio alfabético. Na terceira fase, com o esforço da criança, o nível de decodificação da palavra aumenta, permitindo a sua decodificação total com o auxílio de pistas fonéticas e ortográficas. Na quarta fase, o reconhecimento da palavra é realizado sem nenhum esforço, pois a automatização já faz parte do seu processo, desta forma, as estratégias mentais que antes eram utilizadas para a decodificação das palavras, agora, estarão direcionadas para a compreensão do texto. Nessa perspectiva, a leitura é vista como uma ferramenta para a obtenção do conhecimento (SPEAR-SWERLING; STERNBER, 1996 citado por FERREIRA, 2009).

Na quinta fase, quando a criança não consegue compreender as informações do texto, ela utiliza de várias estratégias para superar a dificuldade, essas estratégias vão sendo desenvolvidas e aprimoradas, um exemplo dela, é pesquisar no dicionário o significado de uma palavra que não foi entendida. Por fim, na sexta fase, a habilidade de compreensão é desenvolvida fortemente e mostra-se como característica marcante desta fase, uma vez que os leitores já são proficientes, permitindo assim, utilizar a reflexão, perspicácia, fazer análise dentro do próprio texto e entre outros textos (SPEAR-SWERLING; STERNBER, 1996 citado por FERREIRA, 2009).

O modelo proposto por Frith (1985) citado por Santos e Navas (2002) mostra-se mais objetivo comparando com o anterior, visto que se resume em apenas três fases, denominadas de logográfica, alfabética e ortográfica. No estágio logográfico inicia-se o desenvolvimento do vocabulário interno do leitor juntamente com o acesso visual direto da palavra escrita a memória semântica, onde as palavras, que são consideradas a partir de características gráficas e não pela ordem das letras, são reconhecidas pelas crianças com maior frequência quando fazem parte do seu cotidiano. Assim, os desenhos são tratados como se fossem palavras, e a contextualidade exerce um papel relevante nesse processo, uma vez que ela fornece pistas para o reconhecimento destas palavras.

No estágio alfabético a criança começa a fazer associações entre os grafemas e seus respectivos fonemas, podendo decodificar palavras novas e escrever palavras simples. Esse estágio é dividido por duas subfases, na primeira ocorre a conversão de uma sequência de grafemas em fonemas, porém a criança ainda não consegue assimilar o significado das palavras, requerendo assim, uma decodificação fonológica. Logo, na segunda subfase ela mostra-se capaz de decodificar de forma fonológica, bem como obter o significado das palavras. No estágio ortográfico a criança consegue executar a leitura ortográfica reconhecendo as unidades morfêmicas que estão relacionados de forma direta com o sistema semântico, além disso a criança consegue ler palavras regulares e irregulares (FRITH, 1985 citado por SANTOS E NAVAS, 2002).

Diferente dos dois modelos anteriores de leitura, o proposto por Marsh et. al (1981) citado por Cruz (2007) parte do princípio de estágios que seguem uma hierarquia referente as estratégias utilizadas, que por sua vez são substituídas por outras à medida que vão avançando para as etapas seguintes. Deste modo, os estágios são divididos da seguinte forma: adivinhas linguística, aproximação visual, decodificação sequencial e decodificação hierárquica.

Na adivinhas linguística, a criança é capaz de aprender a identificar algumas palavras que são familiares, podendo também reconhecê-las a partir de um jogo de adivinhação linguística, porém se forem apresentadas palavras não familiares de forma isolada, ela não conseguirá realizar esta leitura, sendo assim, quanto mais as palavras estiverem dentro do contexto do leitor, maior será a facilidade de sua identificação e reconhecimento. Nesse estágio, a criança poderá aprender a identificar a palavra Coca-Cola, por meio das pistas visuais e o contexto, e não pelo fato dela estar utilizando o processo de decodificação, tampouco pela segmentação fonética (MARSH et., 1981 al citado por FERREIRA, 2009; SNOWLING, 2013).

Na rede de discriminação, a criança é capaz de reconhecer um número consideravelmente maior de palavras, fazendo uso da comparação destas, através da similaridade visual, nesta fase, a adivinhação linguística ainda é utilizada, no entanto a criança é capaz de fazer adivinhação de palavras não familiares. No caso de ser pedido para a criança realizar a leitura de uma palavra desconhecida como Piscina por exemplo, a criança responderá que está escrito Priscila, uma vez que, essa é uma palavra familiar. Percebe-se que ocorre uma similaridade entre a palavra adivinhada com a palavra real, havendo assim, uma intencionalidade acerca dos índices visuais (MARSH et., 1981 al citado por CRUZ, 2007).

Na decodificação sequencial, a criança ainda utiliza o contexto como suporte para a leitura de palavras e começa a se orientar pelas regras de correspondência simples entre o grafema e fonema, isso, quando as palavras forem regulares, ou seja, quando a letra corresponder ao seu respectivo som. Além disso, a criança aprende que em palavras diferentes poderá haver letras ou grupo de letras que serão pronunciados da mesma forma, seguindo assim, uma mesma sequência. É nesse estágio que a decodificação sequencial começa a fazer parte do processo de leitura. Na decodificação hierárquica, a criança começa a realizar regras de correspondência grafema-fonema cada vez mais complicadas, permitindo a segmentação das palavras de forma proficiente, nesse estágio a criança utiliza uma relação de semelhança entre os aspectos da leitura e a decodificação de palavras, conseguindo realizar uma leitura fluente (MARSH et., 1981 al citado por FERREIRA, 2009; SNOWLLING, 2013).

Por fim, o modelo de leitura proposto por Chall (1987) citado por Cruz (2007) segue a mesma hierarquia do anterior, porém neste o autor leva em consideração os primeiros anos de vida da criança nas fases iniciais. A fase 0 ocorre na primeira infância que acontece desde o nascimento da criança até os 6 anos de idade, onde o desenvolvimento da pré-leitura ou pseudo-leitura começa a surgir a partir de sua linguagem oral, que vai se aprimorando com o passar dos anos até que fica perceptível a finalidade dessa linguagem oral, bem como da linguagem escrita que é a comunicação, além disso ocorre também o desenvolvimento das habilidades visuais, visuo-motora, perceptível-auditivas e linguísticas. Estas habilidades são primordiais para uma aprendizagem formal referente a leitura e a escrita, deste modo essa etapa serve de apoio para a construção de sua alfabetização que é consolidada paulatinamente nas etapas posteriores.

Na fase 1 inicia-se o processo de leitura ou de decodificação que ocorre na idade de 6 a 7 anos no ensino formal, no qual a criança aprende as correspondências das letras com os seus respectivos sons, que começa com as vogais e consoantes, e posteriormente segue com as

combinações das sílabas e conjunto de consoantes, assim o propósito desta fase é propiciar a aquisição do código alfabético. A fase 2 consiste na consolidação e fluidez da decodificação na idade de 7 a 8 anos que se iniciou na fase anterior de forma consciente, avançando nesta fase para uma automatização do código aprendido, uma vez que haja a prática intensiva. Desse modo, o vocabulário da leitura é ampliado, o que proporciona o reconhecimento global das palavras, bem como uma maior velocidade no percurso dessa leitura (CHAL, 1987 citado por FERREIRA, 2009).

A fase 3 começa aos 9 anos e continua até os 13, em que a criança passa a utilizar a leitura como instrumento de aprendizagem para alcançar novos conhecimentos, uma vez que os mecanismos básicos para a sua aprendizagem da leitura já foram concretizados. Sendo assim, a criança começa a adquirir estratégias cognitivas e metacognitivas que vai se tornando melhor com o tempo. Na fase 4 a leitura é realizada de modo eficiente, pois o leitor, cuja idade vai dos 14 aos 18 anos, é capaz de utilizar vários pontos de vista em relação a diferentes disciplinas e temas. A fase 5 ocorre a partir dos 18 anos adiante e consiste na construção e reconstrução, no qual a leitura está a trabalho do desenvolvimento pessoal e profissional do leitor, utilizando assim este instrumento segundo as suas necessidades CHAL, 1987 citado por CRUZ, 2007).

Todo o processo de leitura, independente das vastas teorias de aquisição existentes e das supracitadas, ocorrem por meio de duas vias denominadas de rota fonológica e lexical, é através delas que acontece o percurso da leitura no cérebro. Ambas auxiliam ao leitor, mostrando-se fundamentais para tornar a leitura cada vez mais eficiente, porém elas apresentam características distintas. De modo que a primeira é utilizada quando há conversão grafema-fonema, facilitando a leitura de pseudopalavras (palavras inventadas) e palavras regulares (quando há correspondência das letras com o som das palavras), ocorrendo de forma lenta (SALLES; PARENTE, 2002).

Já a segunda acontece à medida que o leitor for se tornando mais experiente, ocorrendo de forma automática e inconsciente, sendo assim, percebe-se que há um reconhecimento maior das palavras familiares, uma vez que estas já estarão armazenadas no seu dicionário interno, chamado de léxico mental, os leitores que utilizam preferencialmente esta rota mostrarão maior facilidade para a leitura de palavras irregulares (SALLES; PARENTE, 2002).

Na seção seguinte serão explanados aspectos relacionados as dificuldades de leitura, que podem estar voltados para diversos tipos com as suas respectivas características.

2.3 DIFICULDADE DE LEITURA

No percurso da vida escolar as crianças poderão caminhar contra a aquisição normal da leitura e apresentarem dificuldades em seu processo, os quais poderão ser originados em consequência de problemas relacionados a consciência dos fonemas, no domínio do princípio alfabético, na fluência da leitura e nas estratégias que são utilizadas na compreensão. A partir disso, Swerlin e Spear-Sternberg (1996) citado por Ferreira; Horta (2014) apresentam os seguintes tipos de dificuldades de leitura: leitores não alfabéticos; leitores compensatórios; leitores não automáticos e leitores tardios.

Deste modo, existem leitores que não conseguem reconhecer palavras através de pistas fonéticas, tampouco por pistas visuais, uma vez que, apresentam uma limitação no conhecimento do princípio alfabético, porém, não quer dizer que ele não seja capaz de reconhecer algumas palavras, pois podem ser utilizadas a forma das figuras e das letras como pistas para auxiliá-lo nessa atividade. Mas, isso não implica dizer que a dificuldade será superada, pois não terão muito sucesso com a ortografia alfabética, e como o reconhecimento das palavras são escassos refletirá negativamente na sua compreensão, que ocorrerá de forma lenta, podendo assim, serem denominados de leitores não alfabéticos (MORAIS, 1997)

Em contrapartida, existem outros leitores que apresentam limitações acerca da compreensão, apesar disso, eles têm um conhecimento alfabético e do princípio alfabético, onde podem ser reconhecidas as palavras através do uso parcial das pistas fonéticas, eles também podem obter um certo conhecimento ortográfico, no entanto, não conseguirão decodificar completamente as palavras em virtude do baixo nível da compreensão ortográfico. Sendo assim, este tipo de leitor é chamado de compensatórios, pois utilizam outras estratégias para auxiliar no reconhecimento de palavras, como por exemplo, o contexto da frase, com isso, eles estarão utilizando os recursos mentais que seriam utilizados para a compreensão (SWERLIN; STERNBERG, 1996 citado por CRUZ).

Diferentemente dos leitores compensatórios, os leitores não automáticos, em virtude de um grande esforço conseguem decodificar completamente as palavras, apesar desses dois tipos de leitores divergirem acerca da decodificação, eles convergem em relação ao reconhecimento das palavras, uma vez que, os leitores não automáticos podem também se apoiar no contexto da frase para reconhecerem rapidamente a palavra, o que prejudica a sua compreensão. Por fim, existe também os leitores denominados tardios que carecem de um empenho maior para adquirir as habilidades que proporcionem o reconhecimento das palavras

de forma precisa e automática (SWERLIN; STERNBERG, 1996 citado por FERREIRA; HORTA, 2014)

O tempo de aquisição para tal habilidade ocorrerá lentamente, comparando com outros leitores da mesma faixa etária, uma vez que eles ainda estarão no processo de aquisição de habilidades básicas para reconhecer as palavras ao invés de estarem utilizando a leitura para adquirir novos conhecimentos. Em relação a compreensão, percebe-se que apesar de possuírem habilidades para adquiri-la, eles não conseguirão captar as instruções que lhes são apresentadas, o que prejudica ainda mais a leitura. Diante disso, os leitores tardios, de modo algum conseguirão chegar a fase estratégica de leitura, pois estas são elaboradas e utilizadas a partir de experiências em sala de aula e de boas leituras, aos quais não foram vivenciados por esse tipo de leitor (SWERLIN; STERNBERG, 1996 citado CRUZ, 2007).

Com base no exposto, o objetivo principal do presente trabalho é identificar avanços no desempenho da leitura após o treino da consciência fonológica, especificamente, procuramos avaliar o desempenho leitor, bem como a sua consciência fonológica e intervir nas habilidades de consciência fonológica.

3 MÉTODO

Delineamento e Amostra

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso, cuja finalidade foi identificar avanços na leitura após o treino da consciência fonológica. Para isso, utilizou-se de estratégias avaliativas, interventivas e reavaliativas, as quais foram desenvolvidas no Centro de Atendimento Psicopedagógico: Clínica-escola clínica da Universidade Federal da Paraíba. A pesquisa foi realizada com uma criança de 10 anos de idade, sexo feminino, cursando o 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada na cidade de João Pessoa PB.

Instrumentos

Para a realização do processo de averiguação da pesquisa, foram empregados instrumentos, que serão descritos conforme a sua utilização, por ordem de aplicação, de acordo com os objetivos propostos.

Pré-teste:

Como instrumento para a coleta de dados foram utilizadas as Provas de Avaliação dos Processos de Leitura (PROLEC) desenvolvido por Cuetos; Rodrigues; Ruano (2004) com objetivo de avaliar os diferentes processos e subprocessos que interferem na leitura, bem como identificar os casos de dificuldades na aprendizagem e as causas responsáveis por tais dificuldades. Foram utilizadas todas as provas inerentes ao PROLEC, as quais são denominadas da seguinte forma: 1- Identificação das letras: nome ou som das letras, igual-diferente, 2- Processos léxicos: decisão léxica, leitura de palavras, Leitura de pseudopalavras, leitura de palavras frequentes, leitura de palavras não frequentes, leitura de pseudopalavras, 3- Processos sintáticos: estruturas gramaticais, sinais de pontuação, 4- Processos semânticos: compreensão das orações e compressão dos textos

Também foram utilizados como instrumento o Teste de Habilidades Predictoras da Leitura (THPL) na versão informatizada, que foi desenvolvido por Minervino et al. (2013) cujo o objetivo é avaliar as habilidades cognitivas que predizem o bom desenvolvimento da habilidade leitora. Os subtestes utilizados do THPL foram: Memória visual, aliteração, segmentação e rima. A descrição de cada teste será realizada no decorrer da apresentação dos resultados.

Plano de intervenção:

Primeiramente foi realizado atividades referentes a rima e aliteração, estas consistem em trabalhar a estrutura sonora de textos, sentenças e palavras, de modo que fossem identificados os sons situados na parte final (rima) e inicial (aliteração). Dois exemplos que retratam bem essas duas tarefas são: Fale o nome de um objeto que termine com o mesmo som da palavra mamadeira; diga o nome de uma fruta que começa com o mesmo som inicial da palavra maçã.

Em seguida foram trabalhadas a consciência silábica, a qual é responsável pela capacidade de segmentar as palavras em sílabas, bem como juntar, acrescentar, suprimir ou transpor uma sílaba de um determinado termo com o objetivo de construir um novo vocábulo. Para isso, dentre algumas tarefas, foi pedido para a criança contar o número de palavras numa determinada sentença e inverter uma sequência de sílabas para formar uma palavra.

Por fim, foram desenvolvidas tarefas referente a consciência de palavras, que consiste em segmentar a frase em palavras, de modo que estejam ordenadas coerentemente. Para tal, foi solicitado atividades que contassem o número de palavras numa frase, bem como colocar na ordem certa essas frases com palavras desordenadas. De acordo com Capovilla e Capovilla

(2003) a partir do momento que são desenvolvidas atividades que envolvam a consciência fonológica, a criança apresenta ganhos significativos não só no desempenho da leitura como também na escrita.

Pós-teste:

Foram utilizados os mesmos instrumentos do pré-teste a fim de reavaliar a leitura.

Procedimento da coleta de dados

Foram utilizadas 16 sessões no total para a coleta de dados, uma vez na semana, sendo cada uma com duração de 50 minutos, que seguirá a seguinte sequência: na sessão 1 foi realizado uma dinâmica de interação com a criança; nas sessões 2 e 3 foram aplicados testes avaliativos. Nas sessões 4, 5, e 6 realizou-se atividades de rima; nas sessões 7, 8 e 9 foram aplicadas atividades de aliteração; nas sessões 10, 11 e 12 foi realizado atividades de consciência silábica; nas sessões 13 e 14 foram realizadas atividades de consciência de palavras; nas sessões 15 e 16 reaplicou-se os testes avaliativos. Todas as atividades realizadas tiveram o objetivo de trabalhar a consciência fonológica da criança. Os materiais usados foram: Caderno de resposta do teste, folhas de ofício, lápis comum, lápis de pintar, borracha e cola. Além disso, foram utilizados o Power point para a execução de algumas atividades.

Análise dos dados

A natureza da análise dos dados ocorreu preferencialmente de forma quantitativa, considerando as Provas de Avaliação dos Processos de Leitura (PROLEC) cuja análise foi baseada na classificação da pontuação por prova de acordo com o ano escolar da participante; já o Teste de Habilidades Preditoras da Leitura (THPL) foi analisado automaticamente pelo programa do próprio teste.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Avaliação dos Processos de Leitura; PROLEC

Por meio das Provas de Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC, a participante pode ser classificada em três níveis, os quais são denominados da seguinte forma: (N) não apresenta nenhuma dificuldade na leitura; (D) apresenta uma dificuldade moderada na leitura; (DD) apresenta uma grande dificuldade na leitura. Para tal classificação são levados em

consideração os pontos adquiridos em cada subteste e a escolaridade em que se encontra a criança, baseado na tabela classificatória de Capelline; Oliveira e Cuetos (2010). Os níveis de desempenho no pré e pós-teste da participante podem ser observados na Tabela 1 abaixo.

Tabela 1- Desempenho no PROLEC referente ao Pré e Pós - teste

Provas	Pré-teste		Pós-teste	
	Total de acerto	Classificação	Total de acerto	Classificação
Nome ou som das letras	20	N	20	N
Igual-diferente	20	N	20	N
Decisão léxica	28	N	28	N
Leitura de palavras	22	DD	30	N
Leitura de pseudopalavras	20	DD	26	N
Leitura de palavras frequentes	19	D	20	N
Leitura de palavras não frequentes	14	DD	15	DD
Leitura de pseudopalavras	16	D	18	N
Estruturas gramaticais	15	N	15	N
Sinais de pontuação	9	N	16	N
Compreensão das orações	12	N	12	N
Compreensão de textos	11	D	14	N

Fonte: pesquisa própria

Conforme os resultados do pré-teste, verificou-se que a participante apresentou um desempenho inferior ao esperado nas provas referente a leitura de palavras, pseudopalavras e de palavras não frequentes, expondo assim, uma dificuldade grande (DD). Já nas provas relacionadas a leitura de palavras frequentes, pseudopalavras e compreensão textual ocorreu uma dificuldade moderada (D). As trocas cometidas pela criança com maior incidência foram as seguintes: L-R (bloco-broco); T-D (urto-urdo); C-G (misca- misga); S-N (cesto-cento), foram também constatada s omissões do grafema R no meio das palavras e quanto este era duplicado, por exemplo: arte-ate e marreca-mareca.

Segundo Capelline; Oliveira e Cuetos (2010), percebe-se que a criança apresenta limitações referente ao processamento fonológico, as quais estão relacionadas as estruturas fonológicas da linguagem oral, especificamente na utilização das regras de conversão grafema-fonema, o qual atrapalha a leitura de algumas palavras, em especial as inventadas. Mostrando assim que a realização da leitura é feita através da rota fonológica. Além disso, o hábito da não leitura pode também ter contribuído para o aumento de tais dificuldades.

Em relação ao pós-teste, foi observado que as trocas de letras realizadas constantemente na leitura foram diminuídas, verifica-se também que a participante continuou com o desempenho inferior na atividade de leitura de palavras não frequentes, apesar de ter aumentado mais um ponto na média de acertos comparando com o resultado do pré-teste. No entanto, foram superadas as dificuldades nas demais atividades do referido teste.

Deste modo, percebe-se a existência da correlação entre a consciência fonológica e a leitura, bem como as contribuições positivas para a leitura trazidas pelas atividades que trabalham com as sub-habilidades da consciência fonológica, como a rima, aliteração, consciência silábica e consciência de palavras, além da estimulação a leitura, como mostra os estudos realizados por Capovilla; Capovilla (2000) e Ribeiro (2005)

Teste de habilidades Preditoras na Leitura; THPL

Os resultados do Teste de Habilidades Preditoras na Leitura – THPL foram disponibilizados pelo programa do presente teste, além dele fornecer o desempenho das tarefas efetuadas pela criança, ele mostra também aspectos relevantes, tais como o tempo em que a atividade foi desenvolvida e os respectivos percentuais de acertos. A tabela 2 abaixo apresenta a performance da criança em cada atividade realizada na pré e pós-testagem.

Tabela 2 – Desempenho no THPL referente ao Pré e Pós - teste

Tarefa	Pré teste			Pós-teste		
	Hab	%	Tempo	Hab	%	Tempo
Aliteração	0.76	62.5	00:05:01	3.00	100	00:05:59
Segmentação	0.84	62.5	00:02:59	1.09	87.5	00:07:54
Rima	0,37	60	00:06:34	3.00	100	00:16:08

acontece a medida em que a criança for se tornando mais consciente em relação as palavras, sílabas e fonemas, otimizando assim esse processo que se mostra relevante para a leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados da pesquisa, pode-se constatar através da teoria e prática que o treino da consciência fonológica é uma ferramenta interventiva eficaz para melhorar o desempenho de escolares que apresentem dificuldades na leitura. O treino foi realizado a partir da pré-testagem, onde foi utilizado como instrumento as Provas de Avaliação dos Processos de leitura (PROLEC) e o Teste de Habilidades Predictoras da Leitura (THPL), em seguida houve a intervenção, a qual foi feito o uso de atividades de rima, aliteração, consciência silábica e consciência de palavras, e pôr fim a pós-testagem, onde foram reaplicados os mesmos testes anteriores como forma de reavaliação.

Observou-se nos resultados do pré-teste em relação ao PROLEC, que a criança apresentou dificuldades significativas nas provas referentes a leitura de palavras (22), pseudopalavras (20) e palavras não frequentes (14), depois dos procedimentos interventivos, foi identificado que nas duas primeiras provas houveram pontuações satisfatórias, 30 e 16, respectivamente, já na terceira prova a dificuldade continuou persistindo (15). Quanto ao THPL verificou-se num primeiro momento dificuldades em todas as tarefas (rima 62,5%, aliteração 62,5%, segmentação 60%). No entanto após a reavaliação foi observado uma melhora em relação a habilidade e percentagem, porém o tempo utilizado na execução de cada tarefa se elevou, constatando assim que não houveram avanços neste teste. Sendo assim, de forma geral tais resultados corresponderam ao objetivo principal da pesquisa, que foi o de identificar avanços na leitura após o treino da consciência fonológica.

A dificuldade encontrada no presente trabalho foi em relação ao espaço em que eram realizadas as sessões, pois não poderia ultrapassar os 50min devido a utilização desse âmbito para outros atendimentos. Os barulhos que ocorriam com frequência do lado externo e muitas vezes desconcentrava a criança quando estava fazendo alguma atividade. Sugere-se para as próximas pesquisas, a realização do treino da consciência fonológica para grande parte das pessoas em atendimento da clínica de psicopedagogia que apresentem dificuldades na leitura, de modo a melhora seu desempenho leitor.

ABSTRACT:

Phonological awareness appears to be fundamental for proficient reading, it consists in the ability to target, manipulate and reflect on the sounds of speech, such ability will develop the extent to which the child is becoming more aware of the words, syllables and phonemes. Thus, the objectives of this research was to identify advances in player performance after training of phonological awareness, assess player performance phonological awareness, and intervene in phonological awareness skills. It is a case study of a female child, which was based on quantitative data analysis. The results showed a decrease of the difficulties of the child in relation to reading, thus revealing advances. So it turns out that the phonological awareness training has significant impact on the lives of schoolchildren in towards reading.

Keywords: phonology; difficulty reading; reading.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 18.11.15.

CANO, Manuel; BONALS, Joan. **Avaliação psicopedagógica dos alunos com dificuldades na aprendizagem da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 400p.

CAPELLINE, Simone; CUNHA, Vera. **Habilidade metalinguística e leitura em escolares brasileiros de 1ª à 4ª série do ensino elementar**. Disponível em <<http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/2964/3/47-59>> acesso em: 30 de abril de 2015.

CAPELLINI, Simone; SALGADO, Cíntia. **Desempenho de leitura e escrita em escolares com transtorno fonológico**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v8n2/v8n2a06.pdf>>. Acesso em: 21 de dezembro de 2014.

CAPOVILLA, Alessandra; CAPOVILLA, Fernando. **Alfabetização: Método fônico**. São Paulo: Memnon, 2003. 393p.

CAPOVILLA, Alessandra; CAPOVILLA, Fernando; SUITER, Ingrid. **Processos cognitivos em crianças com e sem dificuldade de leitura**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n3/v9n3a12.pdf>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2015.

CAPOVILLA, Fernando; CAPOVILLA, Alessandra. **Leitura, ditado e manipulação fonêmica em função de variáveis psicolinguísticas em escolares de terceira a quinta série com dificuldades de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista4numero1pdf/r4_art05.pdf>. Acesso em: 12 de janeiro de 2015.

CAPOVILLA, Alessandra; CAPOVILLA, Fernando. **Efeitos do treino da consciência fonológica em crianças com baixo nível sócio-econômico**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722000000100003&lng=en>. Acesso em 15.11.15.

COSCARELLI, Carla. **Entendo a leitura**. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2329/2278>>. Acesso em: 24.02.15.

COSTA, Cleucydia. **Dificuldade de leitura e memória de trabalho: um estudo correlacional**. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9834/1/2011_CleucydiaLimaCosta.pdf>. Acesso em: 19 de dezembro de 2014.

CUETOS, Fernando; RODRIGUES, Blanca; RUANO, Elvira. **Evaluación de los procesos lectores-prolec**. 2. ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 2012. 54p.

CRUZ, Vitor. **Uma abordagem cognitiva da leitura**. Lisboa: Lidel, 2008. 282p.

DAHAEENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012. 372p.

DIAS, Ribeiro. **Ler bem para aprender melhor**: um estudo exploratório no âmbito da descodificação leitora. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2999/1/TESE.pdf>>. Acesso em: 02 de janeiro de 2015.

FERREIRA, Marco; HORTA, Inês. **Leitura - Dificuldades de aprendizagem, ensino e estratégias para o desenvolvimento de competências**. Disponível em: <<http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5212/1/85-186-1-PB.pdf>>. Acesso em 19.11.15.

FERREIRA, Rui. **Avaliação da Fluência na Leitura em Crianças com e sem Necessidades Educativas Especiais**: Validação de uma Prova de Fluência na Leitura para o 2º Ano do 1º C. E. B. Disponível em <<https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/2142/1/Tese%20Mestrado%20Rui%20Ferreira.pdf>>. Acesso em: 10.11.15.

MARANHE, Elisandra. **Uma visão sobre a aquisição da leitura e da escrita**. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40147/1/01d16t12.pdf>>. Acesso em: 26 de dezembro de 2014.

MINERVINO, Carla; ARAÚJO, Monilly. **Avaliação cognitiva: leitura, escrita e habilidades relacionadas**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n4/v13n4a24.pdf>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2014.

MOITA, Pedro. **Avaliação adaptativa em dispositivos móveis das habilidades cognitivas predictoras do desenvolvimento de Leitura em Crianças**. Lisboa, 2013 Dissertação de mestrado em Tecnologias e metodologias em E-learning. Instituto de educação da Universidade de Lisboa, Portugal.

MORAIS, José (1996). **A arte de ler**. São Paulo. Editora da Universidade Estadual Paulista

PESTUN, Magda. **Consciência fonológica no início da escolarização e o desempenho ulterior em leitura e escrita**: estudo correlacional. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v10n3/a09v10n3>>. Acesso em: 19 de dezembro de 2014.

RIBEIRO, Marta (2005). **Ler bem para aprender melhor**: um estudo exploratório de intervenção no âmbito da descodificação leitora. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2999/1/TESE.pdf>>. Acesso em 16.11.15.

SANTOS, Maria.; NAVAS, Ana . **Distúrbios de leitura e escrita**: teoria e prática. São Paulo: Manole, 2002. 389p.

SALLES, Jerusa. **Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série**: abordagem neuropsicológica cognitiva. Disponível em <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4197/000453537.pdf>>. Acesso em:12.11.14.

SALLES, Jerusa; PARENTE, Maria. **Processos cognitivos na leitura de palavras em crianças**: relações com compreensão e tempo de leitura. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n2/14356.pdf>> Acesso em: 02.03.15

SNOWLING, Margaret; HULME, Charles. (Org.). **A ciência da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013. 678p.

ANEXOS

PROLEC - PROVAS DE AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE LEITURA

1. NOME OU SOM DAS LETRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. s	0 (1)	2. e	0 (1)	3. r	0 1
4. n	0 (1)	5. t	0 (1)	6. a	0 1
7. o	0 (1)	8. l	0 (1)	9. u	0 1
10. p	0 (1)	11. y	0 (1)	12. g	0 1
13. h	0 (1)	14. q	0 (1)	15. i	0 1
16. b	0 (1)	17. f	0 (1)	18. z	0 1
19. o	0 (1)	20. j	0 (1)		

TOTAL DE ACERTOS 20

2. IGUAL - DIFERENTE

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. (I)	0 (1)	2. (D)	0 (1)	3. (I)	0 (1)
4. (D)	0 (1)	5. (D)	0 (1)	6. (D)	0 (1)
7. (I)	0 (1)	8. (D)	0 (1)	9. (D)	0 (1)
10. (I)	0 (1)	11. (I)	0 (1)	12. (D)	0 (1)
13. (I)	0 (1)	14. (D)	0 (1)	15. (I)	0 (1)
16. (I)	0 (1)	17. (D)	0 (1)	18. (I)	0 (1)
19. (D)	0 (1)	20. (I)	0 (1)		

TOTAL DE ACERTOS 20

I = Igual
D = Diferente

3. DECISÃO LÉXICA

(E) (A)	Erro								
1. (P)	0 (1)	2. (PP)	0 (1)	3. (PP)	0 (1)	4. (P)	0 (1)	5. (PP)	0 (1)
6. (PP)	0 (1)	7. (PP)	0 (1)	8. (P)	0 (1)	9. (PP)	0 (1)	10. (P)	0 (1)
11. (P)	0 (1)	12. (P)	0 (1)	13. (PP)	0 (1)	14. (PP)	0 (1)	15. (P)	0 (1)
16. (PP)	0 (1)	17. (PP)	0 (1)	18. (P)	0 (1)	19. (P)	0 (1)	20. (P)	0 (1)
21. (PP)	0 (1)	22. (PP)	0 (1)	23. (P)	0 (1)	24. (P)	0 (1)	25. (PP)	0 (1)
26. (PP)	0 (1)	27. (P)	0 (1)	28. (P)	0 (1)	29. (P)	0 (1)	30. (PP)	0 (1)

TOTAL DE ACERTOS (P) 14

TOTAL DE ACERTOS (PP) 14

TOTAL DE ACERTOS (P + PP) 28

4. LEITURA DE PALAVRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. CVV	0 (1) <i>quize</i>	2. VC	0 (1)	3. CVC	0 (1) <i>codal</i>	4. CVV	0 (1)	5. CCVC	0 (1)
6. CCVC	0 (1)	7. CVV	0 (1)	8. CCVC	0 (1) <i>quize</i>	9. CCV	0 (1)	10. CVC	0 (1)
11. VC	0 (1) <i>ate</i>	12. CCVC	0 (1)	13. CVV	0 (1)	14. CCVC	0 (1)	15. CCVC	0 (1)
16. CCV	0 (1)	17. VC	0 (1)	18. CVC	0 (1)	19. CCVC	0 (1) <i>brant</i>	20. CVC	0 (1)
21. CVV	0 (1)	22. CCVC	0 (1)	23. VC	0 (1)	24. VC	0 (1) <i>uzu</i>	25. CCV	0 (1)
26. CVV	0 (1)	27. CVC	0 (1) <i>amba</i>	28. CCVC	0 (1)	29. CCVC	0 (1)	30. CCV	0 (1) <i>buca</i>

CCV 3 VC 3 CVC 3 CVV 5 CCVC 4 CVC 4

TOTAL DE ACERTOS 29

5. LEITURA DE PSEUDOPALAVRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. CCV	0 (1) <i>quize</i>	2. VC	0 (1)	3. CVC	0 (1)	4. CVV	0 (1)	5. CCVC	0 (1)
6. CCVC	0 (1)	7. CVV	0 (1)	8. CCVC	0 (1) <i>quize</i>	9. CCV	0 (1) <i>quize</i>	10. CVC	0 (1)
11. VC	0 (1)	12. CCVC	0 (1)	13. CVV	0 (1) <i>mate</i>	14. CCVC	0 (1)	15. CCVC	0 (1) <i>quize</i>
16. CCV	0 (1)	17. VC	0 (1)	18. CVC	0 (1) <i>rende</i>	19. CCVC	0 (1)	20. CVC	0 (1) <i>quize</i>
21. CVV	0 (1)	22. CCVC	0 (1)	23. VC	0 (1)	24. VC	0 (1) <i>urde</i>	25. CCV	0 (1)
26. CVV	0 (1)	27. CVC	0 (1) <i>minga</i>	28. CCVC	0 (1)	29. CCVC	0 (1) <i>quize</i>	30. CCV	0 (1)

CCV 3 VC 4 CVC 2 CVV 4 CCVC 4 CVC 3

TOTAL DE ACERTOS 30

6. LEITURA DE PALAVRAS E PSEUDOPALAVRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. FC	0 0	2. FL	0 0	3. PC	0 0	4. IL	0 0	5. FL	0 1 <i>passado</i>
6. IC	0 0	7. PL	0 0	8. FC	0 0	9. IC	0 1 <i>xipe</i>	10. IL	0 0
11. PC	0 0	12. PL	0 0	13. FC	0 0	14. IL	0 0	15. PC	0 0
16. FL	0 0	17. PL	0 1 <i>lidade</i>	18. IC	0 0	19. PL	0 1 <i>lipano</i>	20. FL	0 0
21. IC	0 0	22. IL	0 1 <i>pitona</i>	23. IC	0 0	24. FC	0 0	25. FL	0 0
26. IL	0 0	27. PC	0 0	28. PL	0 1 <i>torogo</i>	29. PC	0 0	30. FC	0 0
31. FL	0 0	32. IL	0 0	33. PC	0 0	34. PL	0 0	35. IC	0 0
36. PL	0 0	37. FL	0 0	38. FL	0 0	39. PC	0 0	40. IC	0 1 <i>luzem</i>
41. FC	0 0	42. PL	0 0	43. IC	0 1 <i>Porto</i>	44. IL	0 0	45. PC	0 0
46. FL	0 0	47. PC	0 0	48. IL	0 0	49. FC	0 0	50. FC	0 0
51. IC	0 1 <i>cego</i>	52. PL	0 1 <i>Actava</i>	53. PC	0 0	54. FL	0 0	55. IL	0 0
56. IL	0 1 <i>bagaria</i>	57. IC	0 0	58. FC	0 0	59. PL	0 1 <i>reculta</i>	60. FC	0 0

TOTAL DE PALAVRAS FREQUENTES	19	FC	10	FL	9
TOTAL DE PALAVRAS NÃO FREQUENTES	14	IC	6	IL	8
TOTAL DE PSEUDOPALAVRAS	16	PC	10	PL	6

7. ESTRUTURAS GRAMATICAIS

Resposta	(E) (A)	Resposta	(E) (A)
1. A	1 2 3 0 0	2. CF	1 2 3 0 0
3. P	1 2 3 0 0	4. CF	1 2 3 0 0
5. CF	1 2 3 0 0	6. P	1 2 3 0 0
7. P	1 2 3 0 0	8. CF	1 2 3 0 0
9. P	1 2 3 0 0	10. P	1 2 3 0 0
11. A	1 2 3 0 0	12. A	1 2 3 0 0
13. CF	1 2 3 0 0	14. A	1 2 3 0 0
15. A	1 2 3 0 0		

A = Ativa
P = Passiva
CF = Completamente focado

TOTAL DE ACERTOS 15

8. SINAIS DE PONTUAÇÃO

Sinal	(E) (A)	Resposta	Sinal	(E) (A)	Resposta
1. (.)	0 1	não responde	2. (:)	0 0	
3. (-)	0 0		4. (,)	0 0	
5. (?)	0 0		6. (-)	0 0	
7. (.)	0 0		8. (:)	0 0	
9. (-)	0 1	não responde b xnal	10. (.)	0 0	
11. (!)	0 1	não responde e b xnal	12. (.)	0 1	não responde e b xnal
13. (,)	0 1	não responde e b xnal	14. (.)	0 1	não responde e b xnal
15. (.)	0 1	não responde e b xnal	16. (?)	0 0	

TOTAL DE ACERTOS 9

9. COMPREENSÃO DE ORAÇÕES

(E) (A)	Resposta	(E) (A)	Resposta
1. 0 0		7. 0 0	
2. 0 0		8. 0 0	
3. 0 0		9. 0 0	
4. 0 0		10. 0 0	1 2 3
5. 0 0		11. 0 0	1 2 3
6. 0 0		12. 0 0	1 2 3

TOTAL DE ACERTOS 12

10. COMPREENSÃO DE TEXTOS

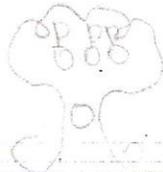
(E) (A)	Resposta	(E) (A)	Resposta
TEXTO 1. EXPOSITIVO		TEXTO 3. NARRATIVO	
1. 0 0		9. 0 0	
2. 0 0		10. 0 0	
3. 0 1	Sete meses	11. 0 0	
4. 0 0		12. 0 0	
TEXTO 2. EXPOSITIVO		TEXTO 4. NARRATIVO	
5. 0 1	Carriões	13. 0 0	
6. 0 1	Exatos	14. 0 0	
7. 0 1	Exatos	15. 0 0	
8. 0 1	não responde	16. 0 0	

TOTAL DE ACERTOS 11

Boquid Christiano

PROLEC PROVAS DE AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE LEITURA

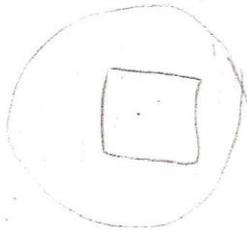
4. Desenhe uma árvore e três maçãs.



5. Desenhe duas nuvens e um sol.



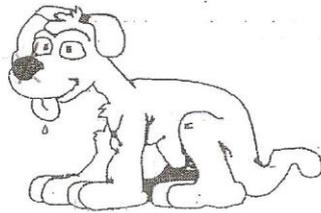
6. Desenhe um quadrado dentro de um círculo.



7. Desenhe um guarda-chuva na mão do palhaço.



8. Marque o nariz do cachorro.



9. Desenhe um bigode no rato.



© 2012 Casapal Livraria e Editora Ltda.
 É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para
 qualquer finalidade. Todos os direitos reservados.
 Rua Simão Álvares, 1020 - Pinheiros - São Paulo/SP - Brasil
 CEP 05417-020 - Tel.: (11) 3034 3600 - www.casapal.com.br

6. LEITURA DE PALAVRAS E PSEUDOPALAVRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro		
1. FC	0	0	2. FL	0	1	3. PC	0	1	4. IL	0	0
6. IC	0	0	7. PL	0	0	8. FC	0	0	9. IC	0	0
11. PC	0	0	12. PL	0	0	13. FC	0	0	14. IL	0	0
16. FL	0	0	17. PL	0	0	18. IC	0	0	19. PL	0	1
21. IC	0	1	22. IL	0	1	23. IC	0	1	24. FC	0	0
26. IL	0	1	27. PC	0	0	28. PL	0	0	29. PC	0	0
31. FL	0	0	32. IL	0	0	33. PC	0	0	34. PL	0	0
36. PL	0	0	37. FL	0	0	38. FL	0	0	39. PC	0	1
41. FC	0	0	42. PL	0	0	43. IC	0	1	44. IL	0	0
46. FL	0	0	47. PC	0	0	48. IL	0	0	49. FC	0	0
51. IC	0	0	52. PL	0	0	53. PC	0	0	54. FL	0	0
56. IL	0	1	57. IC	0	0	58. FC	0	0	59. PL	0	0
									60. FC	0	0

TOTAL DE PALAVRAS FREQUENTES
 TOTAL DE PALAVRAS NÃO FREQUENTES
 TOTAL DE PSEUDOPALAVRAS

FC	20	FC	10	FL	10
IC	15	IC	7	IL	8
PC	18	PC	9	PL	9

7. ESTRUTURAS GRAMATICAIS

Resposta	(E) (A)	Resposta	(E) (A)
1. A	1 2 3 0 0	2. CF	1 2 3 0 0
3. P	1 2 3 0 0	4. CF	1 2 3 0 0
5. CF	1 2 3 0 0	6. P	1 2 3 0 0
7. P	1 2 3 0 0	8. CF	1 2 3 0 0
9. P	1 2 3 0 0	10. P	1 2 3 0 0
11. A	1 2 3 0 0	12. A	1 2 3 0 0
13. CF	1 2 3 0 0	14. A	1 2 3 0 0
15. A	1 2 3 0 0		

TOTAL DE ACERTOS 15

A = Ativa
 P = Passiva
 CF = Completamente focado

8. SINAIS DE PONTUAÇÃO

Sinal	(E) (A)	Resposta	Sinal	(E) (A)	Resposta
1. (,)	0	0	2. (:)	0	0
3. (-)	0	0	4. (,)	0	0
5. (?)	0	0	6. (-)	0	0
7. (.)	0	0	8. (:)	0	0
9. (-)	0	0	10. (,)	0	0
11. (!)	0	0	12. (.)	0	0
13. (,)	0	0	14. (,)	0	0
15. (,)	0	0	16. (?)	0	0

TOTAL DE ACERTOS 16

9. COMPREENSÃO DE ORAÇÕES

(E) (A)	Resposta	(E) (A)	Resposta
1. 0	0	7. 0	0
2. 0	0	8. 0	0
3. 0	0	9. 0	0
4. 0	0	10. 0	1 2 3
5. 0	0	11. 0	1 2 3
6. 0	0	12. 0	1 2 3

TOTAL DE ACERTOS 12

10. COMPREENSÃO DE TEXTOS

(E) (A)	Resposta	(E) (A)	Resposta
TEXTO 1. EXPOSITIVO		TEXTO 3. NARRATIVO	
1. 0	0	9. 0	0
2. 0	0	10. 0	0
3. 0	0	11. 0	0
4. 0	0	12. 0	0
TEXTO 2. EXPOSITIVO		TEXTO 4. NARRATIVO	
5. 0	1	13. 0	0
6. 0	1	14. 0	0
7. 0	1	15. 0	0
8. 0	1	16. 0	0

TOTAL DE ACERTOS 14

PROLEC PROVAS DE AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE LEITURA

1. NOME OU SOM DAS LETRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. s	0 (1)	2. e	0 (1)	3. r	0 (1)
4. n	0 (1)	5. t	0 (1)	6. a	0 (1)
7. c	0 (1)	8. l	0 (1)	9. u	0 (1)
10. p	0 (1)	11. y	0 (1)	12. g	0 (1)
13. h	0 (1)	14. q	0 (1)	15. i	0 (1)
16. b	0 (1)	17. f	0 (1)	18. z	0 (1)
19. o	0 (1)	20. j	0 (1)		

TOTAL DE ACERTOS 20

2. IGUAL - DIFERENTE

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. (I)	0 (1)	2. (D)	0 (1)	3. (I)	0 (1)
4. (D)	0 (1)	5. (D)	0 (1)	6. (D)	0 (1)
7. (I)	0 (1)	8. (D)	0 (1)	9. (D)	0 (1)
10. (I)	0 (1)	11. (I)	0 (1)	12. (D)	0 (1)
13. (I)	0 (1)	14. (D)	0 (1)	15. (I)	0 (1)
16. (I)	0 (1)	17. (D)	0 (1)	18. (I)	0 (1)
19. (D)	0 (1)	20. (I)	0 (1)		

TOTAL DE ACERTOS 20

I = Igual
D = Diferente

3. DECISÃO LÉXICA

(E) (A)	Erro								
1. (P)	0 (1)	2. (PP)	0 (1)	3. (PP)	0 (1)	4. (P)	0 (1)	5. (PP)	0 (1)
6. (PP)	0 (1)	7. (PP)	0 (1)	8. (P)	0 (1)	9. (PP)	0 (1)	10. (P)	0 (1)
11. (P)	0 (1)	12. (P)	0 (1)	13. (PP)	0 (1)	14. (PP)	0 (1)	15. (P)	0 (1)
16. (PP)	0 (1)	17. (PP)	0 (1)	18. (P)	0 (1)	19. (P)	0 (1)	20. (P)	0 (1)
21. (PP)	0 (1)	22. (PP)	0 (1)	23. (P)	0 (1)	24. (P)	0 (1)	25. (PP)	0 (1)
26. (PP)	0 (1)	27. (P)	0 (1)	28. (P)	0 (1)	29. (P)	0 (1)	30. (PP)	0 (1)

TOTAL DE ACERTOS (P) 14

TOTAL DE ACERTOS (PP) 14

TOTAL DE ACERTOS (P + PP) 28

4. LEITURA DE PALAVRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. CCV	0 (1)	2. VC	0 (1)	3. CVC	0 (1)	4. CVV	0 (1)	5. CCVC	0 (1)
6. CCVC	0 (1)	7. CVV	0 (1)	8. CCVC	0 (1)	9. CCV	0 (1)	10. CVC	0 (1)
11. VC	0 (1)	12. CCVC	0 (1)	13. CVV	0 (1)	14. CCVC	0 (1)	15. CCVC	0 (1)
16. CCV	0 (1)	17. VC	0 (1)	18. CVC	0 (1)	19. CCVC	0 (1)	20. CVC	0 (1)
21. CVV	0 (1)	22. CCVC	0 (1)	23. VC	0 (1)	24. VC	0 (1)	25. CCV	0 (1)
26. CVV	0 (1)	27. CVC	0 (1)	28. CCVC	0 (1)	29. CCVC	0 (1)	30. CCV	0 (1)

CCV 5 VC 5 CVC 5 CVV 5 CCVC 5 CVC 5 TOTAL DE ACERTOS 30

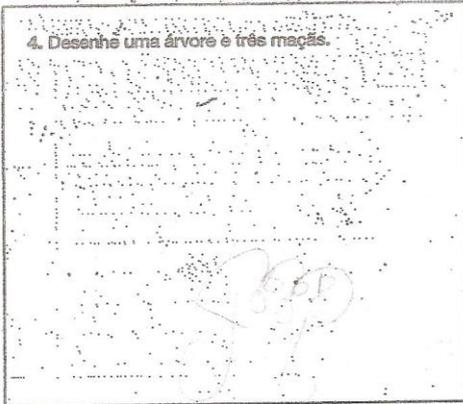
5. LEITURA DE PSEUDOPALAVRAS

(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro	(E) (A)	Erro
1. CCV	0 (1)	2. VC	0 (1)	3. CVC	0 (1)	4. CVV	0 (1)	5. CCVC	0 (1)
6. CCVC	0 (1)	7. CVV	0 (1)	8. CCVC	0 (1)	9. CCV	0 (1)	10. CVC	0 (1)
11. VC	0 (1)	12. CCVC	0 (1)	13. CVV	0 (1)	14. CCVC	0 (1)	15. CCVC	0 (1)
16. CCV	0 (1)	17. VC	0 (1)	18. CVC	0 (1)	19. CCVC	0 (1)	20. CVC	0 (1)
21. CVV	0 (1)	22. CCVC	0 (1)	23. VC	0 (1)	24. VC	0 (1)	25. CCV	0 (1)
26. CVV	0 (1)	27. CVC	0 (1)	28. CCVC	0 (1)	29. CCVC	0 (1)	30. CCV	0 (1)

CCV 4 VC 5 CVC 3 CVV 4 CCVC 5 CVC 5 TOTAL DE ACERTOS 26

PROLEC PROVAS DE AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE LECTURA

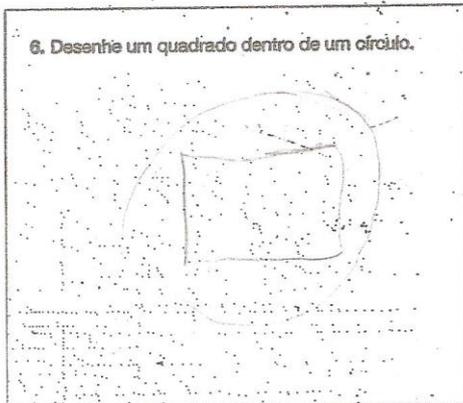
4. Desenhe uma árvore e três maçãs.



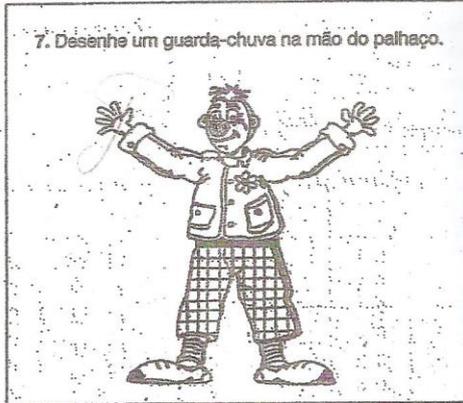
5. Desenhe duas nuvens e um sol.



6. Desenhe um quadrado dentro de um círculo.



7. Desenhe um guarda-chuva na mão do palhaço.



8. Marque o nariz do cachorro.



9. Desenhe um bigode no rato.



NOME: _____

PROFESSORA: _____

COMPLETE A RIMA RECORTANDO E COLANDO

Sou uma coisa que rola.
Por isso eu sou a:

Sou uma linda menina,
e danço, sou:

Vivo no mar, ão na areia,
o meu nome é:

Eu poderia ser a Xuxa,
mas não sou, eu sou a:

Mesmo aberto ou fechado,
sempre sou o:

Barulhento e pequenino,
muito prazer eu sou o:



NOME: _____

PROFESSORA: _____

FUI AO MERCADO

Fui ao mercado comprar café
 Veio a formiguinha
 E subiu no meu pé
 Eu sacudi, sacudi, sacudi
 Mas a formiguinha não parava de subir



Fui ao mercado comprar batata-roxa
 Veio a formiguinha
 E subiu na minha coxa
 Eu sacudi, sacudi, sacudi
 Mas a formiguinha não parava de subir

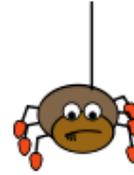
Fui ao mercado comprar mamão
 Veio a formiguinha
 E subiu na minha mão
 Eu sacudi, sacudi, sacudi
 Mas a formiguinha não parava de subir

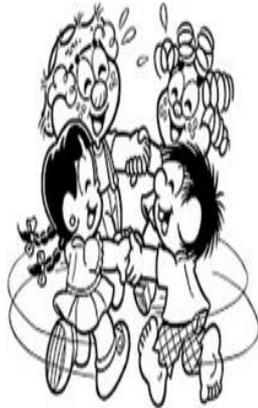
Fui ao mercado comprar jerimum
 Veio a formiguinha
 E subiu no meu bumbum
 Eu sacudi, sacudi, sacudi
 Mas a formiguinha não parava de subir

Circule as rimas to texto.

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA - ALITERAÇÃO

Relacione, nas duas colunas, as figuras que começam com o mesmo som.





A PROFESSORA FOI DIGITAR A PARLENDAS DO MACACO,
MAS A TECLA DE ESPAÇO NÃO FUNCIONOU. ESCREVA A
PARLENDAS SEPARANDO CORRETAMENTE AS PALAVRAS.

OMACACOFUIÀFEIRA,
NÃO SABIAOQUECOMPRAR.
COMPROUUMACADEIRA
PRACOMADRESESENTAR.
ACOMADRESESENTOU.
ACADEIRAESCORREGOU.
COITADADACOMADRE,
FOIPARARNOCORREDOR.

PINTE APENAS AS FIGURAS QUE
INICIAM COM A LETRA F.



LEIA AS SÍLABAS ABAIXO, COMPLETE
O NOME DOS DESENHOS E ESCREVA.

FA

FE

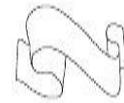
FI

FO

FU



__SFORO



__TA



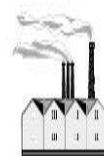
__MAÇA



__GO



__RRO



__BRICA

REESCREVA O TEXTO ABAIXO PARA QUE POSSA SER LIDO.

TEREZINHA DE JESUS DE UMA
QUE DA FOIA O CHÃO ACUDIRAM
TRÊS CAVALHEIROS TODOS TRÊS
DE CHAPÉU NA MÃO O PRIMEIRO
FOI O PAI O SEGUNDO O SEU
IRMÃO E O TERCEIRO FOI AQUELE
QUE A TEREZINHA DEU A MÃO.

BRINCANDO COM AS PALAVRAS

1 BRINQUE COM AS PALAVRAS FORMANDO ACRÓSTICOS PARA TRANSMITIR MENSAGENS INTERESSANTES. VEJA UM EXEMPLO:

C	OMIDA
U	NIDADE
L	EMBRADA
I	NESQUECÍVEL
N	UTRITIVA
Â	FRICA
R	ICA
I	RRESISTÍVEL
A	FRO-BRASILEIRA



2 FAÇA ACRÓSTICOS PARA AS COMIDAS EM DESTAQUE.

F	
E	
I	
J	
O	
A	
D	
A	

A	
B	
A	
R	
Â	

DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA - 20 DE NOVEMBRO

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus, por me iluminar e capacitar todos os dias da minha vida para que eu me torne uma pessoa cada vez melhor, possibilitando novas experiências e conhecimentos, agradeço também a toda a minha família, em especial a minha mãe Bernadete e minha tia Arleide que se fizeram presente nos momentos difíceis, me dando o suporte necessário para me seguir em frente. A meu namorado Thiago por sempre me estimular a seguir novos horizontes, especificamente o da psicopedagogia, pelo seu amor e dedicação.

Houveram professores que foram fundamentais no percurso da minha vida acadêmica e contribuíram grandemente para a profissional que estou me tornando hoje, como a professora Geovani Soares por muitos momentos de aprendizado, pela sua amizade e carinho, a Carla Moita pelas suas orientações no presente trabalho e por ter me ensinado muitas coisas, a Thereza Sophia pelos puxões de orelha na hora certa, a Adriana Gaião por ter aceitado participar da banca deste trabalho, a todos os professores que fizeram parte da minha vida, e a todas as minhas amigas de curso os meus sinceros agradecimentos.