



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA INTRASSILÁBICA
ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

JOÃO PESSOA, PB

2025

POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS

**O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA INTRASSILÁBICA
ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção de Título de Mestre.

Linha de pesquisa: Estrutura e Dinâmica da Língua Portuguesa

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

JOÃO PESSOA, PB

2025

POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS

**O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA INTRASSILÁBICA
ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção de Título de Mestre.

Linha de pesquisa: Estrutura e Dinâmica da Língua Portuguesa

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 JULIENE LOPES RIBEIRO PEDROSA
Data: 07/05/2025 09:28:52-0300
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa
Orientadora - Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
 MARIANNE CARVALHO BEZERRA CAVALCANTE
Data: 06/05/2025 10:32:18-0300
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante
Examinadora - Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
 ANILDA COSTA ALVES
Data: 02/05/2025 16:43:24-0300
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Anilda Costa Alves
Examinadora - Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237d Santos, Poliana Ribeiro dos.

O desenvolvimento da consciência fonológica intrassilábica através das cantigas de roda na educação infantil : uma proposta didática para o processo de alfabetização / Poliana Ribeiro dos Santos. - João Pessoa, 2025.

86 f. : il.

Orientação: Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Educação infantil - Oralidade. 2. Consciência fonológica. 3. Cantigas de roda. I. Pedrosa, Juliene Lopes Ribeiro. II. Título.

UFPB/BC

CDU 373.2:808.5(043)



ATA DE EXAME DE DEFESA

POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS

Aos vinte e nove dias do mês de abril de dois mil e vinte cinco (29/04/2025), às 10h00, realizou-se o exame de defesa da mestrandia POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLÉ/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “*O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA INTRASSILÁBICA ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO*”. A Banca Examinadora, constituída pela Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa (PGLÉ/UFPB) – orientadora, pela Profa. Dra. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (PGLÉ/UFPB) e pela Profa. Dra. Anilda Costa Alves (UEPB), apresentou o seguinte parecer:

Aprovada (**X**)

Reprovada ()

Observações sobre o exame:

A banca indicou a publicação do trabalho.

A presente ata foi lavrada e assinada pelo presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 29 de abril de 2025.

Documento assinado digitalmente:
 JULIENE LOPES RIBEIRO PEDROSA
Data: 07/05/2025 09:22:55-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa
(Presidente da Banca Examinadora)

Documento assinado digitalmente:
 MARIANNE CARVALHO BEZERRA CAVALCANTE
Data: 06/05/2025 10:32:18-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Marianne Carvalho B. Cavalcante
(Examinadora Interna)

Documento assinado digitalmente:
 ANILDA COSTA ALVES
Data: 29/04/2025 17:05:32-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Anilda Costa Alves
(Examinadora Externa)

AGRADECIMENTOS

Ao dono de tudo e de todos, Deus, não teria chegado até aqui sem Ele, que sempre foi meu condutor em tudo o que eu faço;

Aos meus filhos, Mateus Fabian, Maria Júlia e João Henrique, amores incondicionais, minhas fortalezas, razão para que eu nunca desista de nada;

Ao meu esposo, Fabiano Santos de Oliveira, que acreditou mais em mim do que eu mesma, me encorajando, me apoiando, me amando, suprimindo minha ausência durante essa trajetória, sendo um verdadeiro companheiro;

A minha mãe, Iracy Ribeiro dos Santos, que na sua simplicidade sempre demonstrou cuidado e zelo por mim e pelos meus durante esse processo, a ela, que não teve a oportunidade de se dedicar aos estudos, além dos meus agradecimentos, eu dedico todos os meus conhecimentos acadêmicos;

Agradeço imensamente também ao meu pai, Paulo Martins dos Santos, meu maior incentivador, aquele que sempre vibrou e vibra por todas as minhas conquistas, principalmente as acadêmicas, a ti, meu herói, eu dedico todo o meu esforço e perseverança;

Aos amigos que a vida acadêmica me deu, Ingrid, Edson, Maura, Jaqueline, Rilton, Maricélia, Edenilza e Geciany, os quais tornaram essa caminhada mais leve, agradeço de forma especial ao amigo, José Cristóvão, meu parceiro de incentivos e produções acadêmicas;

Agradeço às minhas colegas de profissão, a gestora Jacqueline de Lira, a supervisora Simone de Fátima e a minha parceira de sala de aula, Jaciara Tavares, que foram essenciais para a realização dessa pesquisa na instituição de ensino a qual faço parte, a Creche Santa Bárbara;

Agradeço de maneira especial a professora Silmara Rodrigues, pessoa essencial para o início dessa trajetória, um ser humano ímpar, a quem por várias vezes eu recorri;

Aos professores que compartilharam seus conhecimentos e foram fundamentais para a realização deste trabalho, o professor Dr. José Ferrari, a professora Dra. Fernanda Mello, o professor Dr. Tiago Aguiar, o professor Dr. Henrique Miguel, a professora Dra. Josete Marinho, a professora Dra. Eliana Esval, a professora Dra. Marianne Cavalcante e a professora Dra. Anilda Costa;

Por último, mas não menos importante, agradeço imensamente à minha orientadora, a professora Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa, a quem eu sou eternamente grata por todas as orientações, pela dedicação e parceria durante a construção desta Dissertação.

RESUMO

O presente trabalho investigou, por meio de cantigas de roda, o desenvolvimento da consciência fonológica, no nível intrassilábico, das crianças da educação infantil. É um estudo de natureza aplicada de abordagem qualitativa, tendo como procedimentos a observação participante, a pesquisa ação e o estudo de caso. Foi desenvolvido com crianças entre 3 e 4 anos da turma do infantil IV pertencentes a uma creche da rede pública municipal da cidade de Cabedelo - PB. Para atingir nosso objetivo, investigamos quais cantigas de roda são de conhecimento prévio das crianças, mapeando os níveis de consciência fonológica e as principais dificuldades para o desenvolvimento fonológico desse público. Propusemos, então, uma sequência de atividades para diminuir as dificuldades mapeadas, buscando fortalecer a oralidade, uma base fonológica que fundamentará o processo futuro de aquisição da leitura e escrita. A proposta de intervenção didática constou de atividades que promovem o desenvolvimento da consciência fonológica e, conseqüentemente, o desenvolvimento oral, a partir das rimas e das aliterações encontradas nas cantigas de roda. Por fim, avaliamos se houve um desenvolvimento significativo da consciência fonológica, que foi explicitado no relato da proposta de intervenção. Para dar embasamento teórico a este trabalho, foram fundamentais os estudos desenvolvidos por Vigotski (1984), Marcuschi (2004), Cardoso-Martins (1991), Cristóforo-Silva (2003), Capovilla e Capovilla (2010-2011), Callou e Leite (2009), Lamprecht (2009) e Adams; Foorman; Lundberg; Beeler (2006), os quais embasaram nossa concepção sobre aprendizagem, oralidade e consciência fonológica. A partir dos resultados deste estudo, ressignificamos o processo de ensino-aprendizagem, refletindo sobre a nossa prática em sala de aula.

Palavras-chaves: educação infantil; consciência fonológica; cantigas de roda; oralidade.

ABSTRACT

The present work investigated, through nursery rhymes, the development of phonological awareness, at the intrasyllabic level, in children in early childhood education. It is an applied study with a qualitative approach, using participant observation, action research and case study as procedures. It was developed with children between 3 and 4 years old in the kindergarten class IV belonging to a daycare center in the municipal public network in the city of Cabedelo - PB. To achieve our objective, we investigated which nursery rhymes are known to children, mapping the levels of phonological awareness and the main difficulties for the phonological development of this audience. We then proposed a sequence of activities to reduce the mapped difficulties, seeking to strengthen orality, a phonological base that will underlie the future process of acquiring reading and writing. The didactic intervention proposal consisted of activities that promote the development of phonological awareness and, consequently, oral development, based on the rhymes and alliteration found in nursery rhymes. Finally, we assessed whether there was a significant development of phonological awareness, which was explained in the report of the intervention proposal. To provide a theoretical basis for this work, the studies developed by Vigotski (1984), Marcuschi (2004), Cardoso-Martins (1991), Cristófar-Silva (2003), Capovilla and Capovilla (2010-2011), Callou and Leite were fundamental. (2009), Lamprecht (2009) and Adams; Foorman; Lundberg; Beeler (2006), which supported our conception of learning, speaking and phonological awareness. Based on the results of this study, we give new meaning to the teaching-learning process, reflecting on our practice in the classroom.

Keywords: Early Childhood Education; Phonological Awareness; Nursery Rhymes; Orality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gráfico da estrutura de uma sílaba baseado em Câmara Jr. (1970).....	31
Figura 2 - Esquema de organização da estrutura da sílaba proposta por Selkirk (1982).....	32
Figura 3 - O contínuo dos níveis de consciência fonológica	35
Figura 4 - Padrão na emergência e na estabilização dos segmentos e das estruturas silábicas	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações relevantes para a pesquisa	14
Quadro 2 - Cantigas de roda de conhecimento das crianças	40
Quadro 3 - Números de acertos pelas crianças na PCPO	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 ESTUDOS SOBRE A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	14
2 EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE FALAM OS DOCUMENTOS OFICIAIS	18
2.1 Importância do Desenvolvimento da Oralidade na Educação Infantil.....	21
2.2 Papel do Professor na Educação Infantil	25
3 FONOLOGIA, CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E ENSINO DA ORALIDADE	28
3.1 Breves Apontamentos sobre Fonologia	28
3.2 Contribuições da Consciência Fonológica para o Ensino de Língua na Educação Infantil	33
4 PERCURSO METODOLÓGICO	38
4.1 Pesquisa Diagnóstica	39
4.2 Análise Diagnóstica	44
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	46
5.1 Análise da Intervenção	54
5.2 Relato Final	57
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE A: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP	65
APÊNDICE B: Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento - TCLE	68
APÊNDICE C: Portfólio - Pesquisa Diagnóstica	70
APÊNDICE D: Portfólio - Proposta de Intervenção Pedagógica	75

INTRODUÇÃO

Trabalhar a consciência fonológica na educação infantil pode desenvolver na criança diversas habilidades, que trarão benefícios ao seu processo de alfabetização. As cantigas de roda podem fazer parte desse processo, de forma lúdica e prazerosa, pois além de trazerem manifestações culturais, hábitos sociais, valores, entre outros aspectos, elas proporcionam um aprendizado através de textos simples, repetitivos e ritmados.

Podemos observar, já na educação infantil, que algumas crianças apresentam dificuldades no desenvolvimento da fala, influenciando diretamente na falta de interação social, no atraso do desenvolvimento oral, na ausência de participação nos questionamentos levantados nas rodas de conversas, muitas vezes causando uma introspecção. Nesse sentido, as cantigas de roda podem ter papel fundamental para a reversão desses fatores negativos.

Tais cantigas são instrumentos bastantes acessíveis, presentes em todas as regiões do Brasil, de conhecimento anterior ao ingresso no ambiente da creche e da escola, além de serem citadas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando se menciona que as crianças da educação infantil devem “Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.” (Brasil, 2018, p. 49), porém consideramos que há uma lacuna sobre justificativas explícitas, nos documentos oficiais, que respaldam a importância de desenvolver tais habilidades, ficando a critério do professor da educação infantil interpretar que tais reconhecimentos, por parte das crianças, promovem o desenvolvimento da consciência fonológica, especificamente no nível intrassilábico. Portanto, torna-se essencial que o professor saiba utilizar essa importante ferramenta, de maneira a proporcionar aos educandos todas as possibilidades didático-pedagógicas que facilitem o desenvolvimento da consciência fonológica dos alunos, devendo acontecer de forma intencional, através de estímulos à linguagem oral.

Tendo isso em vista, o presente trabalho tem como objetivo principal investigar, por meio das cantigas de roda, como o desenvolvimento fonológico no nível intrassilábico de crianças da educação infantil, essencialmente da creche, interfere e influencia positivamente no processo de aquisição da oralidade. Para isso, especificamente, busca-se investigar quais cantigas de roda são de conhecimento prévio das crianças, mapeando os níveis de consciência fonológica e as principais dificuldades para o avanço fonético-fonológico desse público. Como meio para o alcance do resultado, foi proposta uma sequência de atividades para diminuir as dificuldades mapeadas, buscando fortalecer, na oralidade, uma base

fonológica que servirá no processo futuro de aquisição da leitura e da escrita.

O estímulo ao desenvolvimento da língua materna na educação infantil deve contribuir para a ampliação da oralidade, compreensão de textos e futura aquisição da escrita, afinal, todos somos falantes do Português e despertar na criança, desde cedo, a curiosidade pela sua própria língua favorece na evolução de outras competências linguísticas.

No sentido de possibilitar a comunicação de ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, influenciando o outro e estabelecendo relações interpessoais, esse estudo busca fortalecer pesquisas sobre a importância do desenvolvimento oral na educação infantil, tendo em vista que a sociedade, desde essa modalidade de ensino, tende a supervalorizar a escrita, deixando em segundo plano os estudos sobre o desenvolvimento da oralidade. De acordo com Marcuschi (2010), alguns estudos consideram equivocadamente a relação entre oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais. Atualmente, predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.

Vigotski (2007) considera que o contato da criança com a linguagem é através da relação com o outro, portanto, é extremamente necessário promover a ampliação do vocabulário como forma de interação. Através do desenvolvimento oral, as crianças podem expressar seus pensamentos, expor suas opiniões e sentimentos. Por isso, desde a infância, faz-se necessário promover o crescimento do vocabulário, facilitando a comunicação para que esses alunos possam trocar aprendizagens e se sentirem participativos socialmente. Consideramos, portanto, que as cantigas de roda são importantes ferramentas para trabalhar esses aspectos, tendo em vista que na educação infantil as crianças demonstram gostar de brincadeiras cantadas.

Através de verificação de estudos em *sites* e plataformas científicas, podemos constatar que existe um acervo considerável a tratar da consciência fonológica, porém poucos fazem a correlação com o gênero de cantigas de roda e educação infantil. Essa lacuna pode ser justificada pelo fato da temática da consciência fonológica ser mais discutida com o público que compõe a fase de alfabetização, não sendo muito frequente tais estudos em fases precedentes ou sucessivas a essa fase.

Assim, o trabalho com as cantigas de roda apoia-se na hipótese de que essas manifestações populares têm potencial para estimular a espontaneidade na interação social, pela forma prazerosa vivenciada pelas crianças na aprendizagem das letras, bem como ampliação do seu vocabulário, desenvolvimento da oralidade e da consciência fonológica.

Para tal propósito, propomos inserir nos planos de aula, o gênero textual cantigas de roda para explorar a interpretação das crianças, a memória, a linguagem oral, os sons, as rimas, a extensão e os significados das palavras.

O presente trabalho está dividido em seis seções. A primeira traz considerações sobre alguns estudos acerca da consciência fonológica. A segunda traz uma breve história da educação infantil e o que falam os documentos oficiais, bem como a importância desse segmento para o desenvolvimento da oralidade das crianças e o papel do professor de educação infantil. A terceira seção discorre sobre o início dos estudos fonológicos, sobre a fonologia da língua portuguesa e a importância da consciência fonológica para o processo de alfabetização. A quarta seção expõe o percurso metodológico realizado, explicitando a pesquisa diagnóstica, com as etapas percorridas e suas análises. A quinta seção apresenta a proposta de intervenção mostrando as atividades elaboradas com a intenção de desenvolver a consciência fonológica intrassilábica do público envolvido na pesquisa e as análises dos dados encontrados. Ainda na quinta seção, traremos o relato acerca dos resultados dos estudos. Para finalizar, a sexta e última seção apresenta as considerações finais.

1 ESTUDOS SOBRE A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Buscando realizar um levantamento bibliográfico acerca do estado da arte, com a finalidade de verificar dados relevantes sobre a temática do presente estudo, pesquisamos nos Repositórios Institucionais de algumas Universidades, bem como no Google Acadêmico, que apresentam fontes de materiais de pesquisas relevantes, trabalhos que fizessem referência aos descritores: Consciência Fonológica, Gênero Textual Cantigas de Roda e Oralidade, todos os títulos associados à educação infantil.

Verificamos que muitos estudos sobre educação infantil, Cantigas de Roda e Oralidade foram realizados, como objeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), porém poucos foram encontrados associados ao descritor consciência fonológica. Diante do propósito de discutir de forma mais aprofundada a relação: consciência fonológica, cantigas de roda e oralidade, direcionamos nossa busca a dissertações e teses. Encontramos algumas dissertações que abordam esses assuntos de forma relevante, mas escolhemos as quatro (4) que se aproximam mais do nosso objeto de estudo. São elas:

Quadro 1 - Dissertações relevantes para a pesquisa

TÍTULO	AUTOR(A)	LOCAL E ANO	OBJETIVO
Cantigas e brincadeiras de roda: análise do desenvolvimento musical de crianças da pré-escola em São Luís-Maranhão	Adriana Rodrigues de Sousa	Maranhão - 2022	Investigar a cultura infantil como veículo para o desenvolvimento e aprendizagem musical de crianças
Oralidade e práticas na educação infantil	Arineyde Maria D'Almeida Alves de Oliveira	Paraíba - 2019	Elaborar propostas didáticas para o ensino e aprendizagem dos gêneros orais desde a educação infantil
Cantigas de roda e desenvolvimento da consciência fonológica: um estudo na educação pré-escolar	Daniela Filipa Duarte Domingues	Aveiro – Portugal, 2016	Determinar se a exploração de cantigas de roda na Educação Pré-Escolar permite desenvolver a consciência fonológica nas crianças.
O processo de aquisição da linguagem escrita na educação infantil	Acenilma Alencar Cardoso Marinho	Paraíba - 2014	Investigar, de forma detalhada, reais causas que vêm interferindo no

			processo de aquisição da linguagem escrita das crianças matriculadas na Educação Infantil de uma escola da rede municipal
--	--	--	---

Fonte: Própria autoria

Dos estudos encontrados, podemos verificar que alguns deles citam a cantiga de roda como uma importante ferramenta no processo de aprendizagem das crianças pequenas, a exemplo de Adriana Rodrigues de Sousa (2022), trazendo em seu recente Trabalho de Dissertação, de título “Cantigas e brincadeiras de roda: análise do desenvolvimento musical de crianças da pré-escola em São Luís-Maranhão”, que exercícios com cantigas de roda tornam-se interessante pelo “fato dessas atividades se mostrarem um dispositivo eficaz para o ensino e aprendizagem da criança pequena em espaço escolar” (Souza, 2022, p. 12). Ela faz um levantamento bibliográfico sobre o assunto, para afirmar que essas cantigas surgiram em todo o mundo com o principal intuito de ninar as crianças, mas viraram fortes veículos de aprendizagem para exercer com a primeira infância, pois além de fortalecer relações socioafetivas, promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Sua pesquisa aconteceu em uma turma da educação infantil com crianças entre quatro e seis anos de idade, seu principal objetivo foi o de investigar como essas cantigas contribuem para o desenvolvimento musical das crianças de pré-escola. A autora relata em seus estudos que as cantigas de roda contém um vasto repertório de palavras, apresentando variações de acordo com a região, concluindo em seus achados que a música é uma forte ferramenta pedagógica, pois, quando bem trabalhada, possibilita o aprendizado de inúmeros conteúdos, sendo o professor responsável pelo levantamento e associação das cantigas de roda com os objetivos pedagógicos almejados.

Outros estudos mostram a importância de se trabalhar a consciência fonológica na educação infantil a partir de sequências didáticas, como a Dissertação de título “O processo de aquisição da linguagem escrita na educação infantil”, de Acenilma Alencar Cardoso Marinho (2014). Ela discorre sobre a importância de ser desenvolvida, desde cedo, a consciência fonológica nas crianças em idade pré-escolar, afirmando com suas análises que o conhecimento adquirido através das rimas e dos sons das palavras é pré-requisito positivo no processo futuro de alfabetização. Marinho (2014) promove uma pesquisa de natureza qualitativa, apoiando-se em autores como Ferreiro e Teberosky (1999), Vygotsky (1989) e Soares (2013), afirmando que as crianças precisam ter contato com variadas situações de

aprendizagem, incluindo diferentes gêneros textuais. A intervenção realizada por Marinho (2014) deu-se através de uma sequência didática, usando o gênero textual fábula com crianças entre cinco e seis anos, seu objetivo era “oportunizar a essas crianças condições favoráveis de acesso e apreensão dos meios e formas de comunicação.” (Marinho, 2014, p. 13). Ela conclui que “o trabalho com sequências didáticas, utilizando gêneros textuais, oportuniza a construção de conhecimentos significativos acerca da escrita, podendo ser utilizado como recurso didático no segmento da educação infantil.” (Marinho, 2014, p. 74).

Sabendo-se que as cantigas de roda são ferramentas que despertam o desenvolvimento da oralidade das crianças, encontramos na Dissertação de Arineyde Maria D’Almeida Alves de Oliveira (2019), de título “Oralidade e práticas na educação infantil”, enfatizando que o trabalho com a linguagem oral “requer do professor um planejamento da ação pedagógica que permita estruturar atividades sistemáticas sobre os gêneros orais que possibilitem às crianças atuarem linguisticamente” (Oliveira, 2019, p. 6). Em sua Dissertação, Oliveira (2019) apoiou-se em autores como: Vygotsky (1991), Bakhtin (2000; 2006), Marcuschi (2001; 2002; 2007; 2008) e Faria e Cavalcante (2009). Oliveira (2019) realizou um estudo de campo, de natureza qualitativa e de caráter descritivo, a fim de investigar como acontece o ensino da oralidade no ambiente de aprendizagem da educação infantil, suas observações foram realizadas através de um diário de pesquisa, fotos e filmagens e desenvolvidas em uma escola da rede municipal de João Pessoa, com uma turma de Pré-II. A autora conclui que “é importante promover práticas significativas e dialógicas que venham a instigar a formação do pensamento, ampliando assim o conhecimento das crianças sobre a linguagem” (Oliveira, 2019, p. 93) e que na educação infantil devemos possibilitar aos alunos o conhecimento dos variados gêneros, já que nessa modalidade de ensino ocorre o início das vivências de aprendizagem, sendo assim importante inserir as mais diversas possibilidades de estímulo à oralidade.

Fora do Brasil, um dos trabalhos pesquisados que se dedicou ao estudo da percepção fonológica com o auxílio das cantigas de roda foi “Cantigas de roda e desenvolvimento da consciência fonológica: um estudo na educação pré-escolar”, de Daniela Filipa Duarte Domingues (2016), concentrando-se na manipulação de palavras, sílabas e constituintes silábicos, a partir da exploração da cantiga de roda. Tal Dissertação recorreu a uma pesquisa de natureza qualitativa, através de um estudo de caso, levando uma proposta de sequência didática na intervenção, refletindo o desenvolvimento da temática com crianças entre 3 e 5 anos, em uma Escola do Distrito de Aveiro, em Portugal. Nas atividades foram usadas cantigas de roda mais populares entre aquele público, com o objetivo de promover a

identificação de alguns constituintes silábicos como a rima, buscando desenvolver a consciência fonológica. A autora discorre sobre tipos e fases da consciência fonológica, fundamentada em nomes como Antunes, Adams, Foorman, Lundberg e Beeler, afirmando que “o desenvolvimento fonológico está geneticamente programado” (Domingues, 2016, p. 21), ou seja, todas as crianças são capazes de promover a consciência fonológica. Algumas atividades de intervenção do trabalho refletiram positivamente na ampliação das aprendizagens das crianças, porém Domingues (2016, p.62) conclui que “se o trabalho tivesse sido realizado com um grupo homogêneo, em termos de idade, as aprendizagens realizadas pelas crianças seriam mais visíveis”.

Diante dos trabalhos pesquisados, o presente estudo terá como embasamento as considerações e achados das pesquisas supracitadas, buscando um aprofundamento de como se dará o desenvolvimento da consciência fonológica em crianças da educação infantil, a partir do gênero cantigas de roda.

Capovilla e Capovilla (1997), em seus estudos realizados com crianças não alfabetizadas, mostraram que quando elas participam de situações e atividades que promovem o desenvolvimento da consciência fonológica, ainda na educação infantil, sua capacidade de aprender a ler e escrever torna-se mais fácil, pois a compreensão do sistema sonoro da língua é um facilitador para a compreensão da relação fonema-grafema e vice e versa.

Entendendo que são poucos os trabalhos que fazem a correlação entre cantigas de rodas e a ampliação da consciência fonológica no nível intrassilábico em crianças com idades entre 3 e 4 anos, e por considerar essa temática de grande importância para o início do processo de alfabetização, destacamos a relevância acadêmica deste estudo para uma reflexão crítica sobre esse tema, dentro do espaço de creche, espaço este, no qual acreditamos que além dos cuidados básicos oferecidos às crianças, deve ser um ambiente fomentador das mais diversas experiências educativas, inclusive as que promovem a consciência fonológica.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE FALAM OS DOCUMENTOS OFICIAIS

A presente seção trará um breve apanhado histórico sobre a educação infantil, com reflexões acerca de concepções que a sociedade tinha a respeito desse segmento da educação, a importância dos documentos norteadores para o fortalecimento das políticas públicas voltadas para o atendimento educacional das crianças pequenas e bem pequenas, o papel fundamental do professor que atende em creches e pré-escolas e a importância dessa modalidade de ensino no desenvolvimento da oralidade das crianças que são atendidas nas instituições de educação infantil.

A educação infantil, inicialmente destinada a crianças de 0 (zero) a 6 (seis anos), “reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado” (Brasil, 2018, p. 31), nem sempre se apresentou assim, de acordo com Oliveira (2002) apenas em 1988, com a publicação da Constituição Federal, as crianças foram consideradas como sendo sujeitos de direitos. Mais tarde com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB em 1996, e posteriormente com a formulação da Lei em 2006, a qual antecipa o ingresso das crianças a partir dos 6 (seis) anos ao ensino fundamental, a educação infantil passa a atender crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, fazendo parte da primeira etapa da Educação Básica.

Encontramos ainda em Oliveira (2002) que a educação infantil, até a década de 70, apresentava caráter assistencialista, com o objetivo de acolher crianças pobre e carentes, além de ser vista pela sociedade como um local para atender as necessidades de uma comunidade capitalista, vendo no ambiente da creche um espaço onde seus filhos poderiam receber alimentação e cuidados de higiene. Nesse período, a ação pedagógica ainda não era valorizada, apenas na década de 1990 a aprendizagem através das interações, as quais as crianças poderiam concretizar suas experiências, passou a ser considerada. A partir de então podemos observar fundamentos teóricos sócio-interacionistas, existentes nas instituições de educação infantil, como a do autor Vigotsky (2007), que faz importantes considerações sobre o aprendizado quando afirma que:

O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (Vigotski, 2007, p. 103).

Nessa perspectiva o aprendizado nas creches precisa ser sistematizado, as crianças passam a ser vistas como protagonistas dos seus conhecimentos e o ambiente da educação infantil torna-se um local no qual suas habilidades precisam ser desenvolvidas e

potencializadas, valorizando o processo de mediação pedagógica, priorizando a relação cuidar e educar, que, de acordo com o Referencial Curricular para a Educação Infantil - RCNEI (1998), em seu primeiro volume:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (Brasil, 1998, p. 23)

A relação do cuidar e educar na educação infantil é base para o desenvolvimento pleno da criança e de todas as suas habilidades, “cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades” (Brasil, 1998, p. 24), promovendo, considerando e respeitando as mais diversas formas de aprendizagens.

É preciso ressaltar que as discussões acerca da educação infantil com o surgimento de documentos norteadores são de extrema relevância para o avanço das políticas públicas direcionadas para essa etapa da educação, bem como o esclarecimento da sua devida importância para a sociedade. Atualmente, temos como documentos fundamentais para o embasamento de discussões e garantias dos direitos para educação infantil, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), a Lei de Diretrizes e Base 9394/96, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (2010) e o mais atual, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (2018), trazendo em seus escritos que:

As creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (Brasil, 2018, p. 32).

No trecho acima podemos observar que as propostas pedagógicas precisam existir e contemplar habilidades e aprendizagens para o desenvolvimento das crianças, algo historicamente desvalorizado antes do reconhecimento da educação infantil como parte integrante da educação básica.

Como já mencionado, a Constituição Federal de 1988 foi um dos principais marcos para a educação, tendo em vista que em seu Art. 205 está redigido que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988, p. 91).

O direito à educação passa a ser dever do estado e este deve garantir o acesso a todas as crianças, a partir de então, a educação infantil inicia seu processo de transformação, passando de um local de caráter assistencialista para uma instituição de educação, devendo assegurar o desenvolvimento da criança de forma plena e integral, valorizando o processo de ensino e aprendizagem.

Devemos reconhecer também a importância da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, como um dos documentos que mais defende os direitos das crianças, deixando explícito em seus escritos que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores; (Brasil, p. 13)

Como podemos observar, em mais um documento, a educação através das instituições de ensino, deve oferecer garantias para o desenvolvimento pleno dos indivíduos, promovendo o respeito e a equidade dentro do ambiente educacional e isso inclui as creches, que além de ser um ambiente na qual as crianças devem receber cuidados básicos e ter a garantia da alimentação, também precisam ser um espaço de desenvolvimento das habilidades, competências e aprendizagens.

A estrutura física das instituições de educação infantil precisam oferecer ambientes que estimulem e favoreçam o pleno desenvolvimento das crianças, tendo em vista que a organização dos espaços, sejam eles internos ou externos, são locais onde acontecem as aprendizagens e interações dos alunos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998), em seu primeiro volume, reconhece que:

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. (Brasil, 1998, p. 68)

Isso posto, consideramos de fundamental importância a existência de variados recursos nos espaços internos e externos das instituições de educação infantil, visto que todos os materiais existentes são passíveis de interação, devendo este espaço “propiciar condições

para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem.” (Brasil, 1998, p.69)

Na subseção a seguir faremos uma reflexão sobre a importância do estímulo da oralidade na educação infantil e como essa importante habilidade pode influenciar no desenvolvimento de outras competências.

2.1 Importância do Desenvolvimento da Oralidade na Educação Infantil

É necessário reconhecer a relevância da educação infantil no processo de aquisição da oralidade e como essa etapa de educação contribui para o desenvolvimento da formação cidadã do indivíduo, pois sabemos que este segmento da educação é de extrema importância para a ampliação das habilidades de uma criança. De acordo com Vigotsky (2007), é na primeira infância onde acontecem as primeiras interações sociais e relação com a linguagem de uma criança, logo, depois do contato com o ambiente familiar, a instituição escolar é o espaço propício para que sejam realizadas essas interações. Encontramos no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (1998), em seu segundo volume, que:

É na interação social que as crianças são inseridas na linguagem, partilhando significados e sendo significadas pelo outro. Cada língua carrega, em sua estrutura, um jeito próprio de ver e compreender o mundo, o qual se relaciona a características de culturas e grupos sociais singulares. Ao aprender a língua materna, a criança toma contato com esses conteúdos e concepções, construindo um sentido de pertinência social. (Brasil, 1998, p. 24)

Sendo assim, podemos observar que a comunicação é um dos primeiros fatores para que o indivíduo sinta-se pertencente a uma sociedade, na educação infantil o desenvolvimento da oralidade vai promover na criança essa visão de pertencimento, tendo em vista que nesse segmento começam as primeiras experiências de crianças com outras crianças, em um espaço fora do ambiente familiar. Nesse sentido encontramos na Base Comum Curricular - BNCC que:

A Educação Infantil é a etapa em que as crianças estão se apropriando da língua oral e, por meio de variadas situações nas quais podem falar e ouvir, vão ampliando e enriquecendo seus recursos de expressão e de compreensão, seu vocabulário, o que possibilita a internalização de estruturas linguísticas mais complexas. (Brasil, 2018, p. 37)

Portanto, o ato de ouvir, falar e se envolver em situações de interação são condutores para a compreensão e enriquecimento do vocabulário e ampliação das expressões de uma criança, possibilitando a ampliação dos conhecimentos linguísticos e o desenvolvimento da oralidade.

A oralidade, segundo Marcuschi (2010, p. 25), “seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso”. Dessa maneira, a escuta e a fala são fundamentais e precisam estar presentes nas atividades desenvolvidas na educação infantil, devendo contemplar momentos nos quais as crianças possam se expressar de forma oral, seja através de uma pergunta ou resposta, seja através de brincadeiras ou mesmo através de cantorias de músicas, cantigas e melodias. As brincadeiras podem ser fortes estimulantes para o desenvolvimento oral de uma criança, dessa forma encontramos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (2018), volume três, que:

Nas brincadeiras de faz-de-conta de falar ao telefone tentam imitar as expressões e entonações que elas escutam dos adultos. Podem, gradativamente, separar e reunir, em suas brincadeiras, fragmentos estruturais das frases, apoiando-se em músicas, rimas, parlendas e jogos verbais existentes ou inventados. Brincam, também, com os significados das palavras, inventando nomes para si próprias ou para os outros, em situações de faz-de-conta. Nos diálogos com adultos e com outras crianças, nas situações cotidianas e no faz-de-conta, as crianças imitam expressões que ouvem, experimentando possibilidades de manutenção dos diálogos, negociando sentidos para serem ouvidas, compreendidas e obterem respostas. (Brasil, 1998, p. 126)

Por isso, precisamos valorizar as brincadeiras na educação infantil, como ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem das crianças pequenas e bem pequenas, tendo em vista que a partir delas as crianças são estimuladas a desenvolver diversas habilidades. As brincadeiras oferecem um contexto rico para o desenvolvimento da linguagem oral, pois as crianças conversam, expressam suas ideias, discutem significados e criam narrativas.

Despertar na criança, desde cedo, a curiosidade por sua própria língua, instiga o desenvolvimento de outras competências, ao presenciar e participar de diversas situações que envolvam a comunicação através das falas e dos textos, por exemplo, as crianças vão entendendo que as relações sociais vão acontecer, também, por meio das expressões orais e escritas. De acordo com Marcuschi (2010):

A fala (enquanto manifestação da prática oral) é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que a mãe dá seu primeiro sorriso ao bebê. Mais do que a decorrência de uma disposição biogenética, o aprendizado e o uso de uma língua natural é uma forma de inserção cultural e de socialização. (Marcuschi, 2010, p.18).

Sendo assim, a educação infantil deve promover e estimular habilidades que desenvolvam a oralidade das crianças, tendo em vista que neste segmento da educação o indivíduo tem suas primeiras experiências educacionais e sociais fora do ambiente familiar,

começando a estabelecer suas primeiras relações como ser social. É no desenvolvimento da oralidade que a criança inicia o processo de expressões de opiniões e sentimentos, sendo importante que o adulto auxilie nesse processamento, pois “a criança aprende a verbalizar por meio da apropriação da fala do outro. Esse processo refere-se à repetição, pela criança, de fragmentos da fala do adulto ou de outras crianças” (Brasil, 1998, p. 125), por esse motivo se faz importante que ela vivencie diferentes situações de comunicação.

Na educação infantil, o desenvolvimento da oralidade se faz extremamente necessário, visto que, nessa etapa, a criança está em processo de aquisição da linguagem e ampliação do vocabulário, precisando de estímulos que facilite a compreensão e organização de ideias, através da fala esses pensamentos vão sendo sistematizados e expressados. Encontramos ainda em Marcuschi (2010) que a fala:

Seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparelho disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. (Marcuschi, 2010, p. 25)

Como podemos observar, a fala é a manifestação concreta mais acessível que o professor dispõe, tendo em vista que está disponível em seu próprio corpo, esse importante aparato pode ser associado a outros recursos expressivos, e, na educação infantil é importante que a linguagem oral seja associada, por exemplo, as expressões corporais, como nos momentos de musicalização, nos quais as crianças cantam e imitam movimentos indicados pelas músicas. A partir de atividades como essas, a criança vai começando a perceber que o ato da fala é uma forma de comunicação e de expressão, através dele podemos receber e dar orientações.

Nesse sentido, encontramos como um dos objetivos de aprendizagem da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que as crianças devem “Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões” (Brasil, 2018, p. 45), dessa maneira a oralidade tem que ser explorada em todas as atividades desenvolvidas na educação infantil, buscando compreensão através de diálogos e expressões que facilitem a comunicação, favorecendo “a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.” (Brasil, 2010, p.25).

Sabemos que nessa fase, a aprendizagem da criança deve acontecer através das interações e das brincadeiras, pois através delas “as crianças podem desenvolver algumas

capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação” (Brasil, 1998, p. 22). Desta forma, o professor que atua na educação infantil deve buscar no lúdico subsídios para a promoção das habilidades orais das crianças.

As rodas de conversas, as contações de histórias, as brincadeiras cantadas e as cantigas de roda podem auxiliar o professor nesse processo de construção das atividades, que devem ser planejadas e intencionais, garantindo nas práticas pedagógicas para educação infantil vivências que “possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.” (Brasil, 2010, p.25).

A promoção, pelo professor de educação infantil, na realização de diferentes vivências e experiências, as quais as crianças sintam a necessidade de se expressarem de forma oral, conduz ao desenvolvimento de habilidades da fala, pois, como corrobora o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI):

A ampliação da capacidade das crianças de utilizar a fala de forma cada vez mais competente em diferentes contextos se dá na medida em que elas vivenciam experiências diversificadas e ricas envolvendo os diversos usos possíveis da linguagem oral. Portanto, eleger a linguagem oral como conteúdo exige o planejamento da ação pedagógica de forma a criar situações de fala, escuta e compreensão da linguagem. (Brasil, 1998, p.134)

Assim sendo, é importante que o professor crie estratégias, de maneira organizada e planejada, que facilitem os mais variados usos da língua, nos mais diversos contextos que podem existir dentro do ambiente educacional, explorando as áreas internas e externas, bem como fazendo uso de brinquedos, materiais pedagógicos, elementos da natureza, livros, instrumentos sonoros e quaisquer recursos que possa facilitar essas interações. Ainda no RCNEI encontramos que “É importante planejar situações de comunicação que exijam diferentes graus de formalidade, como conversas, exposições orais, entrevistas e não só a reprodução de contextos comunicativos informais.” (Brasil, 1998, p. 138).

Na próxima subseção faremos um breve apanhado sobre a importância do professor no segmento da educação infantil, pois, tendo em vista que esse profissional é de extrema importância para o processo de desenvolvimento das competências das crianças, reconhecer o seu papel impacta diretamente no desenvolvimento das atividades e na qualidade do ensino. Por muito tempo o docente não foi considerado essencial nesse segmento da educação básica, por isso, consideramos relevante discorrer sobre seu papel na educação infantil, pois reconhecer e valorizar a importância desse profissional é crucial para a qualidade da educação.

2.2 Papel do Professor na Educação Infantil

A educação infantil nem sempre contou com professores especializados, com formação acadêmica que habilita o trabalho com a docência. Por muitos anos, principalmente nas creches, os profissionais que atuavam nesse segmento recebiam “denominação variada: berçarista, auxiliar de desenvolvimento infantil, babá, pajem, monitor, recreacionista etc.” (Brasil, 1998, p. 39), não se via a necessidade de ter um trabalho pedagogicamente desenvolvido para essas crianças que eram atendidas nos espaços de educação infantil.

Contudo, essa realidade foi se modificando à medida que aconteciam os debates sobre a importância desse segmento para o desenvolvimento pleno da criança, bem como o surgimento de documentos norteadores, como a Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9.394/96 que em seu Art. 21. traz que “A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio”, sendo assim, as instituições de educação infantil começam a estabelecer critérios para a atuação docente nesse segmento, com a finalidade de se adequar às exigências da Lei, definindo que “as novas funções para a educação infantil devem estar associadas a padrões de qualidade” (Brasil, 1998, p. 23).

É importante salientar que ainda encontramos ausência de embasamento teórico-metodológico em relação à importância do desenvolvimento da consciência fonológica para o processo inicial de alfabetização, na grande maioria dos cursos de licenciatura em Pedagogia, graduação que habilita o docente para atuar na primeira etapa da educação básica. Consequentemente, deparamo-nos com várias lacunas, sobretudo em relação aos conhecimentos do desenvolvimento da consciência fonológica na educação infantil.

O Docente que atua no segmento da educação infantil precisa ter consciência que sua formação acadêmica é fundamental para o exercício da sua função de professor, tendo em vista que atuar com as crianças pequenas requer, também, qualificação e conhecimentos teóricos, o profissional precisa ser devidamente habilitado para lecionar. Dessa maneira encontramos no Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9.394/96 que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Brasil, 1996, p. 45)

Podemos observar que a formação do professor de educação infantil tem que ser a mesma que habilita um profissional da educação fundamental dos anos iniciais, atualmente correspondente do 1º ao 5º ano. Cabe ao docente “trabalhar com conteúdos de naturezas

diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento (Brasil, 1998, p. 41), sendo um professor polivalente, que de acordo com o Referencial Curricular para Educação Infantil - RCNEI (1998):

Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. (Brasil, 1998, p.41)

De acordo com os escritos acima, o professor deve assumir a responsabilidade de avaliar de forma constante a sua prática, entendendo seu papel de incessante pesquisador, buscando subsídios que favoreçam o seu fazer pedagógico, beneficiando o processo de ensino e aprendizagem, tendo como principal protagonista a criança, que deve ser vista como um ser social, com necessidades e direitos.

O professor da educação infantil também deve entender sua responsabilidade na construção da proposta pedagógica da instituição de ensino a qual pertence, que de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010):

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educadas e cuidadas. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar. (Brasil, 2010, p.13)

Os professores da educação infantil devem assumir a responsabilidade de junto à comunidade escolar participar da elaboração das ações pedagógicas que promoverão o desenvolvimento integral das crianças que são atendidas na instituição de ensino, logo, esses profissionais precisam ser dotados de conhecimentos para tal construção. Os documentos norteadores para a educação infantil são de suma importância para embasar os profissionais na elaboração de suas propostas.

Ainda podemos encontrar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010), sobre o que diz respeito às propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, que estas devem ser construídas com o objetivo de:

Garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (Brasil, 2010, p.18)

Dessa maneira, as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais precisam contemplar as diversas linguagens: orais, escritas, corporais, musicais, gestuais, entre outras

que podem ser manifestadas pelas crianças, com a finalidade de explorar a imaginação, criatividade e expressão, além disso, “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (Brasil, 2018, p. 32).

Cabe ainda ao professor que atua na educação infantil considerar as vivências anteriores ao ingresso das crianças na instituição de ensino, tendo em vista que esses pequenos trazem consigo experiências, particularidades e necessidades específicas, essas considerações podem ser fundamentais para a construção de propostas pedagógicas que atendam as demandas necessárias para um bom desenvolvimento das suas habilidades. Encontramos no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (1998) em seu primeiro volume que:

É preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (Brasil, 1998, p. 25).

Assumir esse compromisso torna o docente da educação infantil um profissional capacitado para atender esse público, que precisa gradativamente desenvolver habilidades que garantam também sua independência e autonomia. Além disso, quando as diversas competências e habilidades são bem vivenciadas na educação infantil, a criança poderá ter um bom processo de ensino e aprendizagem quando chegar ao ensino formal.

Após discutir sobre as diretrizes oficiais que direcionam a educação infantil e, principalmente, sobre a importância de o professor conduzir o trabalho de desenvolvimento das habilidades diversas da criança, na seção a seguir discorreremos sobre os estudos fonológicos e, conseqüentemente, sobre a consciência fonológica e a sua importância nessa fase de ensino.

3 FONOLOGIA, CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E ENSINO DA ORALIDADE

Nesta seção descreveremos um pouco sobre a fonologia e suas contribuições para o ensino, bem como alguns de seus precursores. Teceremos sobre a fonologia e como ela chegou ao Brasil, finalizando por explicar a respeito do aporte dessa teoria para a educação infantil através de estudos acerca da consciência fonológica.

3.1 Breves apontamentos sobre Fonologia

A palavra fonologia é oriunda do grego: *phonos* = voz/som e *logos* = palavra/estudo. Podemos dizer que esse ramo da Linguística é um dos mais produtivos, sendo essencial para a compreensão do ensino da língua (Pedrosa; Lucena 2017), o objeto de estudo da fonologia são os sons da fala no sentido organizacional/abstrato. Encontramos em Cagliari (2002) conceitos importantes sobre fonética e fonologia descritos a seguir:

A Fonologia (...) faz uma interpretação dos resultados apresentados pela Fonética, em função dos sistemas de sons das línguas e dos modelos teóricos que existem para descrevê-los. A Fonética é basicamente descritiva e a Fonologia, interpretativa. A análise fonética baseia-se nos processos de percepção e de produção dos sons. A análise fonológica baseia-se no valor dos sons dentro de uma língua. (Cagliari, 2002, p. 18)

Podemos observar que, de acordo com o autor, enquanto a fonética preocupa-se com os aspectos fisiológicos de produção dos sons da fala, a fonologia anseia descrever “ a organização sistemática global dos sons da língua desse falante” (Cagliari, 2002, p. 18), ou seja, com suas regras de organização. Sendo assim, teceremos algumas importantes considerações sobre a fonologia, fundamentadas em alguns dos seus precursores.

De acordo com Callou e Leite “deve-se a Platão um primeiro embrião de classificação dos sons, ao colocar em grupos distintos as vogais e as consoantes do grego e, dentre estas, separar as oclusivas das contínuas.” (2009, p. 48). A partir de então, surgem as primeiras reflexões distinguindo o estudo da escrita dos estudos dos sons.

No final do século XVIII, a fonologia aparece como a ciência dos sons da fala e no século XIX, Baudouin de Courtenay foi um dos pioneiros a tentar discernir, de maneira sistematizada, os fonemas como elementos que têm papel fundamental na significação e dos fones como sendo resultados das realizações individuais dos falantes, assim “Courtenay via o fonema como um som ideal que o falante almejava alcançar no exercício da fala, na qual realizava sons próximos a esse protótipo idealizado.” (Callou e Leite, 2009, p. 35), dessa forma, o linguista via o fonema como equivalente psíquico do som da fala.

No início do século XX Ferdinand de Saussure, linguista e filósofo suíço, a partir de suas aulas, compiladas posteriormente, em 1916, no “Curso de Linguística Geral”, institui a diferença entre língua e fala, como componentes da linguagem, com a intenção de delimitar o objeto de estudo da Linguística. Suas elaborações teóricas propiciaram o desenvolvimento da linguística enquanto ciência autônoma, trazendo grandes contribuições como o conceito de signo linguístico, que para ele constitui-se numa combinação de significante e significado, como se fossem dois lados de uma moeda, o significante é uma "imagem acústica" (cadeia de sons) e reside no plano da forma, já o significado é o conceito e reside no plano do conteúdo.

Um dos marcos para os estudos da fonologia foi a criação do Círculo Linguístico de Praga, em 1926, onde foram usadas parte da teoria Saussuriana para o desenvolvimento do conceito de fonema. A visão estrutural de Saussure sobre *langue* (língua), como sendo um sistema de signos, cuja essência é a união do sentido e da imagem acústica, deu embasamento para o surgimento da teoria fonológica estruturalista. Os integrantes desse Círculo desenvolveram métodos de análise proclamando a necessidade de se fazer distinção entre fonologia e fonética, dois termos usados até então para definir a ciência dos sons. Segundo eles, a fonologia estuda as funções linguísticas dos sons, ou seja, os fonemas, enquanto a fonética se preocupa com a produção e as características dos sons da fala.

Em 1928, a fonologia passa de fato a ter o sentido que tem hoje, com o Primeiro Congresso Internacional de Linguística em Haia, onde os teóricos do Círculo Linguístico de Praga (CLP) abordaram a distinção de fonética e fonologia, feita por Saussure, para o autor “A fonética é uma ciência histórica, analisa acontecimentos, transformações e se move no tempo. A fonologia se coloca fora do tempo, já que o mecanismo da articulação permanece sempre igual a si mesmo” (Saussure, 2008, p. 43). Sendo esta, uma distinção importante para sua teorização. Nesse evento internacional, os integrantes da escola de Praga assinalaram a importância da fonologia no sistema da língua.

Dois dos principais nomes do Círculo Linguístico de Praga, para o desenvolvimento da fonologia, foram os russos Roman Jakobson e Nikolai Trubetzkoy que elaboraram com colaboradores o conceito de traço distintivo em fonologia, seus estudos produzidos trouxeram o conceito de fonemas, como sendo “o elemento fônico de natureza essencialmente distintiva, ou seja, que opõe formas da língua entre si” (Pedrosa; Lucena, 2017, p. 19). O som só será caracterizado como fonema, se este ocupar um lugar no sistema fonológico dessa língua. Trubetzkoy e Jakobson foram os principais responsáveis na elaboração de conceitos sobre fonologia na escola de Praga, como a noção de distintividade, distinguindo os fonemas por um ou mais traços.

O conceito de distinção feito por Trubetzkoy é de que “uma propriedade fônica assim sendo somente pode ser distintiva em função da maneira como ela é oposta a outra propriedade fônica” (Trubetzkoy, 1939 apud Santos, 2020 p. 27), dessa maneira, o significado lexical pode mudar a partir de uma oposição distintiva, sendo assim, a noção de oposição, que consiste na relação entre dois fonemas, ocorrendo em um mesmo contexto, produzem significados diferentes.

Assim, “a partir de então o fonema passou a ser visto [...] como a soma das particularidades fonologicamente pertinentes que uma unidade fônica comporta.” (Callou e Leite, 2009, p. 36), evidenciando seu papel funcional na língua, em formas mais abstratas e menos físicas.

Na década de 1940, de modo posterior, Jakobson vai morar em Nova Iorque, sofrendo influência do estruturalismo norte-americano, corrente linguística abordada nos EUA até a década de 1950, tendo como um dos precursores Edward Sapir, que abordava em seus estudos a questão das relações sociais e suas intencionalidades entre os emissores dos sons, para ele “a natureza fundamental de um som da fala reside nos usos objetivados pela intenção do falante. Trata-se de uma realidade mental ao invés de física” (Pedrosa; Lucena, 2017, p. 16), ou seja, abre-se um âmbito para a ideia de autenticidade sonora mais mental.

Ainda nessa época, Jakobson torna-se professor da Escola Livre de Altos Estudos, tendo como um de seus alunos, o linguista brasileiro Mattoso Câmara Jr., principal responsável por oferecer uma análise fonológica estruturalista para o português brasileiro.

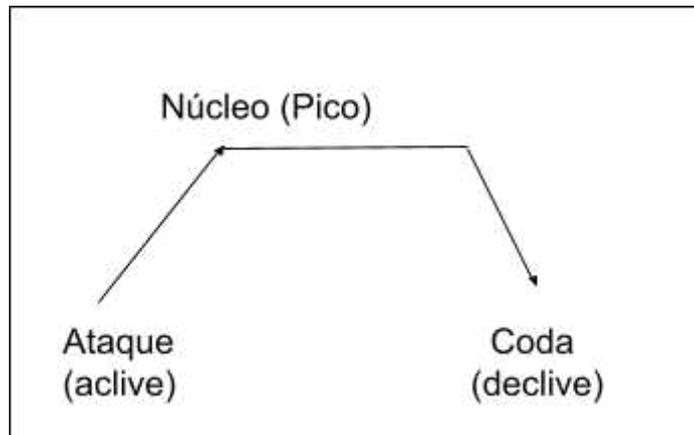
Segundo Pedrosa e Lucena (2017), Joaquim Mattoso Câmara Júnior, em sua obra intitulada “Para o estudo da fonêmica portuguesa” de 1953, descreve a língua portuguesa em seu aspecto fonológico, fazendo uso das contribuições dos teóricos Sapir e Bloomfield, integrantes do Círculo Linguístico de Praga e empregando aos fenômenos do português brasileiro.

De forma sucinta, podemos apontar que os estudos fonológicos são de extrema importância para o trabalho com os componentes fonológicos da língua, pois fornecem a base teórica para compreender como os sons da fala são organizados e utilizados, a exemplo das sílabas, fonemas, acentos etc., sendo primordial para o trabalho de reconhecimento e desenvolvimento da consciência fonológica, que é a habilidade de reconhecer e manipular os sons da fala.

De acordo com Pedrosa (2012, p. 71) “é na unidade silábica que os segmentos são organizados para formar um sistema fonológico de uma língua”, sendo a estrutura básica de uma sílaba “composta de um aclave (posição de ataque), culminando em um pico (núcleo),

que é seguido de um declive (posição de coda).” (Pedrosa, 2012, p. 72). A seguir apresentaremos um gráfico, proposto pela autora, baseado em Câmara Jr. (1970), para exemplificar essa estrutura.

Figura 1 - Gráfico da estrutura de uma sílaba



Fonte: Pedrosa (2012, p. 72)

Podemos compreender que o som que possui a maior intensidade sonora é representado pelo núcleo, sendo as posições de ataque e coda mais tênues em relação à sonoridade “não necessitando, dessa forma, estarem sempre preenchidas” (Pedrosa, 2012, p.72). A seguir apresentaremos exemplos de sílabas, composta só pelo núcleo, composta por ataque e núcleo, por núcleo e coda e por ataque, núcleo e coda.

Exemplo de sílaba com estrutura simples, composta de núcleo apenas:

- **a:** (em "água")
Ataque: Ø (vazio)
Núcleo: [a]
Coda: Ø (vazio)

Exemplo de sílaba com ataque e núcleo:

- **pá:** (em "pato")
Ataque: [p]
Núcleo: [a]
Coda: Ø

Exemplo de sílaba com núcleo e coda:

- **ar:** (em "arte")

Ataque: Ø

Núcleo: [a]

Coda: [r]

Exemplo de sílaba com ataque, núcleo e coda:

- **paz:** (em "paz")

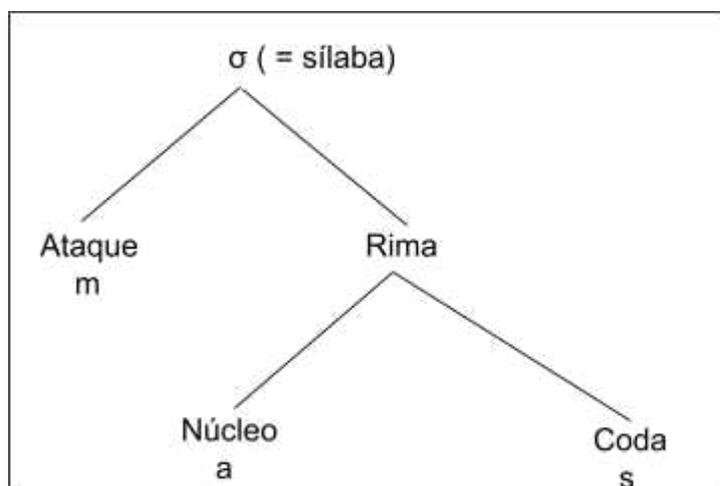
Ataque: [p]

Núcleo: [a]

Coda: [s]

Ainda em Pedrosa (2012) encontramos a proposta de Selkirk (1982) acerca dos componentes da sílaba, entendendo que existem dois níveis de organização em relação à sua estrutura. “No primeiro, são encontrados o ataque (ou *onset*) e a rima; no segundo, a rima está subdividida em núcleo e coda.” (Pedrosa, 2012, p. 76). A seguir apresentaremos o esquema de Selkirk (1982) ilustrado pela autora.

Figura 2- Esquema de organização da estrutura da sílaba proposta por Selkirk (1982)



Fonte: Pedrosa (2012, p. 76)

Sendo assim, Pedrosa (2012, p. 77) afirma que “é possível depreendemos que os padrões silábicos do português brasileiro se encaixam na estrutura CVC (Consoante, Vogal, Consoante) sendo o ataque e a coda não obrigatórios”. Em linhas gerais, é possível reforçar que a unidade da sílaba é de extrema importância para o processo de aquisição oral e, conseqüentemente, de escrita, sendo, portanto, a primeira unidade de consciência fonológica a ser despertada e, por isso, trabalhada nos momentos de desenvolvimento da linguagem.

Assim, tomando a sílaba por unidade fonológica primeira, é possível mapear os sistemas fonológicos das línguas, observando como são organizados os sons e, principalmente, ir avançando para identificar quais os sons são distintivos naquele sistema. Hora (2012, p. 44) considera que “não é mais possível pensarmos que o fonema seja adquirido como uma unidade, como algo indivisível, mas que ele é adquirido por partes, ou seja, pelos traços que o constituem: os traços distintivos”, como postulado pelos linguistas do Círculo Linguístico de Praga.

Na sequência, a subseção a seguir discorrerá sobre a consciência fonológica e como o seu desenvolvimento é um importante preditor para a futura aquisição da leitura e da escrita das crianças, tendo em vista que para compreender o sistema alfabético, as crianças precisam ter a compreensão dos sons de sua fala, de maneira orgânica, sistematizada e contextualizada.

3.2 Contribuições da Consciência Fonológica para o Trabalho com a Língua na Educação Infantil.

Podemos dizer que consciência fonológica é a “consciência dos sons que compõem as palavras que ouvimos e falamos.” (Cardoso-Martins, 1991, p. 103), reconhecendo e manipulando os sons que compõem a fala.

Dessa forma, a capacidade que as crianças têm em identificar que as palavras são formadas por sons, iniciais e finais, permitindo o reconhecimento de rimas, e que as palavras podem ser manipuladas conscientemente para formação de outras, são chamadas de consciência fonológica. Tal conhecimento pode ser desenvolvido desde a primeira infância, proporcionando à criança a ampliação dessas competências de maneira organizada e sistemática. Encontramos em Lamprecht (2009) que a aquisição da consciência fonológica permite:

Estar consciente de que a palavra falada é constituída de partes que podem ser segmentadas e manipuladas. Para ter consciência fonológica é necessário que o falante ignore o significado e preste atenção à estrutura da palavra. Essa habilidade requer desde a consciência da estrutura da palavra como um todo até sua separação em sons individuais, exigindo maior grau de consciência linguística do falante. (Lamprecht, 2009, p. 25).

Essa consciência linguística deve ser estimulada pelo professor, de forma intencional, através de atividades que facilitem essa percepção, para isso o professor precisa se apropriar de conhecimentos que o façam dominar o sistema da língua portuguesa, abrangendo assim o sistema fonológico. A promoção de atividades que envolvam a percepção de rimas e

aliterações é de grande importância para o desenvolvimento fonológico do público infantil, tendo em vista que “desde pequenos, participamos naturalmente de jogos em que cada sílaba corresponde a uma palma, por exemplo.” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p. 28), portanto, o professor precisa conduzir tais atividades, tendo ciência de que elas são importantes para a aquisição de habilidades fonológicas e conseqüentemente preditoras no processo de aquisição da leitura e escrita.

É importante reconhecer que existem diferentes níveis de consciência fonológica e que estes afloram em diferentes fases do desenvolvimento linguístico. Para Gutierrez Donicht (2019) existem basicamente três níveis de consciência fonológica, são eles:

Consciência no nível da sílaba, que compreende a habilidade de segmentar palavras, aglutinar sílabas para formar palavras e reconhecer que determinadas sílabas formam palavras;[...] Consciência no nível intrassilábico, que pode ser dividida em dois tipos: consciência da rima e consciência da aliteração [...] e Consciência fonêmica, que corresponde à capacidade de reconhecer e manipular as menores unidades de som da língua que possuem caráter distintivo, e também de: segmentar uma palavra nos diversos sons que a compõe; juntar sons separados, isolados, de modo a formar uma palavra; identificar e enumerar palavras que acabam com o mesmo som de outra palavra; e excluir sons de uma palavra para formar outras palavras existentes na língua, dentre outras habilidades. (Gutierrez e Donicht, 2019, p. 85 - 86).

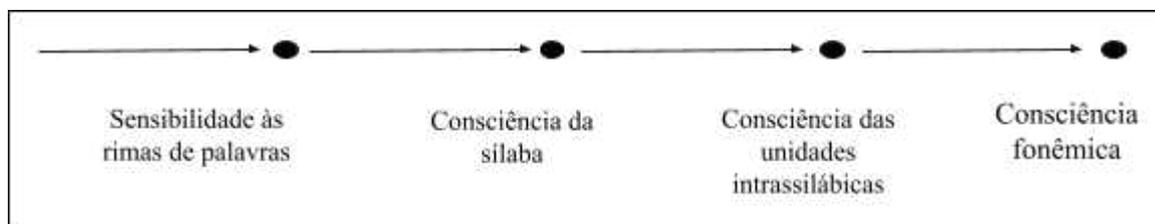
Sendo assim, os professores precisam compreender quais atividades estão inseridas dentro de cada nível, respeitando a maturidade da turma e a faixa etária das crianças. Uma das atividades bastante utilizadas na educação infantil, para o desenvolvimento da oralidade, são as brincadeiras cantadas, aguçando a percepção dos sons iniciais e finais das palavras.

Para Lamprecht (2009), os professores devem utilizar atividades de consciência fonológica relacionadas a rimas e sílabas em suas práticas pedagógicas, como por exemplo cantar músicas infantis e poemas que exploram rimas e aliterações, brincar para que as crianças descubram quais palavras rimam com uma palavra sugerida, criar histórias com palavras que rimam, entre outras atividades. Compreendendo que “essas fazem parte do conjunto de tarefas de consciência fonológica e que são importantes para o aprendizado do aluno” (2009, p. 26). Desta forma, a autora considera importante que a criança seja “capaz de falar sobre o seu próprio código, expondo suas descobertas e inferências a respeito de como os sons se combinam, quais as combinações de sons possíveis, e também, as que não ocorrem em sua língua.” (Lamprecht, 2009, p. 34), esse estímulo deve ser feito desde a primeira etapa da educação escolar, ou seja, a educação infantil.

Almeida (2018), em sua pesquisa, considera que o trabalho da consciência fonológica na aquisição da leitura e da escrita é eficaz, apresentando em consenso com outros

pesquisadores que existe uma sequência em relação ao desenvolvimento da consciência fonológica, como exposto na Figura 3.

Figura 3 - O contínuo dos níveis de consciência fonológica



Fonte: Almeida (2018, p. 36 In Alves, 2012)

Podemos observar que existe uma sequência de complexidade em relação aos níveis de consciência fonológica, por isso os professores devem atentar-se à maturidade da sua turma para desenvolver atividades compatíveis com as capacidades cognitivas das crianças.

De acordo com Vogeley (2012, p. 222), alguns estudos sobre a aquisição fonológica indicam “certas regularidades no percurso, embora admitam variações, dialetais e individuais”, considerando que de maneira geral, “por volta dos quatro anos, já se dá toda a aquisição segmental e de todas as estruturas silábicas, exceto pelo *onset* complexo.” Assim, Vogeley (2012) traz, em seu trabalho, apontamentos realizados pelos pesquisadores que buscam definir um “padrão na emergência e na estabilização dos segmentos e das estruturas silábicas, inclusive as complexas, como o *onset* e a coda silábica” (2012, p. 222), apresentados na Figura 4.

Figura 4 - Padrão na emergência e na estabilização dos segmentos e das estruturas silábicas

Vogais: a > i, u > e, o > ε, ɔ (BONILHA, 2000; RANGEL, 2002)
Oclusivas e nasais: p, t, k > b, d > g > m, n > ɲ (FREITAS, 2004)
Fricativas: v, f > z, s > ʒ, ʃ (OLIVEIRA, 2002; 2004)
Líquidas: l > λ > r (MEZZOMO; RIBAS, 2004)
Coda ou consoante em final de sílaba (LAMPRECHT, 2004)
Onset complexo ou encontro consonantal: C2 = /r/ > /l/ (WERTZNER, 1994)

Fonte: Vogeley (2012, p. 222)

A autora conclui afirmando que entre 1 ano e 6 meses a 3 anos de idade as crianças já começam a adquirir fonemas, iniciando pelas plosivas, em seguida as nasais, finalizando com as fricativas, seguindo uma “ordem de aquisição segmental das línguas naturais.” (Vogele, 2012, p. 223). É importante ressaltar que fazendo a relação entre o contínuo de aquisição oral e o contínuo da consciência fonológica, é possível perceber a importância de se trabalhar inicialmente com a rima, auxiliar no despertar e consolidar a consciência dessa unidade fonológica.

Capovilla e Capovilla (1997) afirmam que vários estudos têm apresentado notoriamente a importância das capacidades de processamento fonológico, pois tais habilidades são cruciais para a aquisição da leitura e da escrita. Através dessas aptidões a criança pode se apropriar de elementos facilitadores para a aquisição da aprendizagem, aperfeiçoando o processo de alfabetização, promovendo uma melhor compreensão da relação fonema-grafema.

Capovilla (2003) aponta que a consciência fonológica refere-se tanto à consciência de que a fala pode ser segmentada quanto à habilidade de manipular tais segmentos e que, por isso, desenvolver a consciência fonológica se torna um pré-requisito para a aquisição da leitura e da escrita. A finalidade é que, ainda na educação infantil, esta capacidade cognitiva comece a ser desenvolvida, sendo importante pelo fato de a criança poder pensar sobre os sons que compõem as palavras e manipulá-los de forma consciente.

No Brasil, existem poucas provas¹ pré-estabelecidas adequadas que avaliem o nível de consciência fonológica das crianças em idade pré escolar, uma das mais conhecidas é a prova de manipulação silábica e fonêmica (Capovilla e Capovilla, 1997), elaborada para avaliar a capacidade das crianças em idade pré escolar até o segundo ano do fundamental, de manipular os sons da fala nos níveis de: sistema silábico, síntese fonêmica, rima, aliteração, segmentação silábica, manipulação fonêmica, transposição silábica e transposição fonêmica. Os autores consideram que “a prova abrange, assim, uma vasta gama de habilidades de consciência fonológica, sendo, portanto, discriminativa para crianças de cinco diferentes níveis escolares, sem provocar efeitos de piso ou de teto.” (Capovilla e Capovilla, 1997, p. 14), o conhecimento dos níveis de consciência fonológica dos alunos é essencial para o desenvolvimento de atividades adequadas que o professor deverá apresentar.

¹ Recentemente, as avaliações nacionais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) não são apenas focadas em resultados de testes, mas também em outros aspectos da qualidade educacional, como condições de acesso, oferta e dimensão pedagógica.

Antunes (2013) considera que, apesar de haver vários estudos que mostram a necessidade de se trabalhar o desenvolvimento da consciência fonológica, ainda nos falta uma sistematização efetiva em sala de aula, afirmando que “se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras muitas condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana” (Antunes, 2013, p. 40). Dessa maneira, precisamos nos apropriar de conhecimentos que nos cerquem de autonomia para exercermos um trabalho eficiente em relação à consciência fonológica.

Recentemente, a Portaria do MEC (Ministério de Educação e Cultura), de nº 85 de 31 de janeiro de 2025, instituiu o Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (Pro-LEEI), tendo como um de seus objetivos realizar cursos de formação continuada voltados para ampliar e fortalecer os conhecimentos dos profissionais da educação infantil, com o objetivo de melhorar o planejamento e a execução de “práticas pedagógicas destinadas a incidir sobre o desenvolvimento das crianças no campo da linguagem oral, da leitura e da escrita.” (Brasil, 2015, p. 1). Dessa maneira, podemos considerar que o programa deve oferecer subsídios para que os profissionais que atuam na educação infantil, obtenham aportes para elaborar boas atividades que contemplem também o desenvolvimento da consciência fonológica, porém o programa, no município de Cabedelo, no qual a referida pesquisa foi realizada, ainda não contemplou os professores que atuam na educação infantil das creches.

Vale salientar que ao trabalhar com crianças pequenas, as brincadeiras são fortes instrumentos de aprendizagem, nesse sentido encontramos na fala de Lamprecht (2009, p.19) que “a prática de brincadeiras com sons nada mais é do que um poderoso instrumento de apoio e um eficiente facilitador para o método que cada profissional adota”, portanto as atividades com rimas envolvendo brincadeira cantadas, quando bem elaboradas e fundamentadas, são ferramentas robustas para o desenvolvimento da consciência fonológica.

Diante do que foi discutido, reforçamos que nosso objetivo é trabalhar o nível de consciência fonológica intrassilábica por meio da manipulação de rimas e aliterações, como por exemplo, o reconhecimento pelas crianças de palavras que iniciam e terminam com o mesmo som existente nas cantigas. Nossas atividades tiveram o viés lúdico, já que utilizamos as cantigas de roda, tão presentes no cotidiano das brincadeiras infantis, mas com o propósito de despertar e desenvolver o reconhecimento e manipulação de unidades sonoras.

Para detalhar como a pesquisa diagnóstica e a intervenção foram realizadas, na próxima seção, teceremos sobre o percurso metodológico da pesquisa, sobre os dados da avaliação diagnóstica, sobre as atividades de intervenção e sobre os efeitos dessa prática.

4 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Como mencionado, o objetivo principal do nosso trabalho é investigar como as cantigas de roda podem propiciar o desenvolvimento da consciência fonológica, no nível intrassilábico, de crianças que estão na educação infantil de creche. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa de natureza aplicada, de abordagem qualitativa, compreendendo um estudo de caso.

De acordo com Minayo, “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2014, p. 21), de maneira que serão levadas em consideração as condições em que este estudo foi desenvolvido, a fim de se encontrar respostas para as questões de investigação e de se cumprir os objetivos propostos. A produção dos dados foi realizada mediante o procedimento da observação participante e de pesquisa-ação, o que significa estar presente face a face na situação social com os observados para realizar a pesquisa.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, sob o Parecer nº 6.930.742, seguindo rigorosamente as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde (Resolução CNS 196/96). Todos os responsáveis pelas crianças foram informados, bem como apresentados aos conteúdos do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento - TCLE, que, ao final, foi assinado pelo adulto responsável.

A intervenção didática foi realizada com um grupo de 18 crianças, quantitativo existente na turma do Infantil IV frequentadas por elas, todas participaram das atividades realizadas de forma coletiva, das vivências, das cantorias, dos questionamentos, porém as análises dos dados foram direcionadas para 12 delas, visto que 3 das 18 crianças apresentam laudo de TEA (Transtorno do Espectro Autista), 2 estavam no processo de investigação para portadores de necessidades específicas e 1 das crianças não apresenta língua materna portuguesa, sendo advinda da Venezuela. As idades apresentadas pelas crianças participantes são entre 3 e 4 anos, de uma instituição de educação infantil situada no Jardim Gama, comunidade do Município de Cabedelo na região Metropolitana de João Pessoa–PB, a intervenção foi focada em atividades que contemplem a exploração de cantigas de roda e o desenvolvimento da consciência fonológica.

É importante salientar que sou professora do quadro efetivo do Município e titular da turma na qual foi realizada a pesquisa, tendo como experiência na educação infantil cerca de onze anos, exercendo a função no turno vespertino. A instituição onde aconteceu o estudo

funciona em período integral, sendo o tempo de permanência das crianças em média de dez horas corridas.

Objetivamos, através das atividades de sondagem, conhecer as cantigas de roda mais populares entre as crianças, e a partir delas, explorar a oralidade em rodas de conversas e através de questionamentos sobre os temas das cantigas. No caso do desenvolvimento da consciência fonológica intrassilábica, realizamos atividades orais que sugerissem continuação das palavras, identificação dos sons iniciais e das que terminam com o mesmo som, ou seja, palavras que rimam. Dessa forma, objetivou-se evidenciar e construir coletivamente vivências que possibilitem um processo pedagógico vivo e criativo.

Os dados iniciais foram recolhidos durante a intervenção didática, através de avaliação diagnóstica, com atividades de sondagem e da Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral (PCFPO) (Seabra e Capovilla, 2012, p.118. 119), retirando apenas os testes sobre rimas e aliterações, que podem ser aplicados em crianças a partir dos 3 anos de idade, a fim de mapear quais os níveis de consciência fonológica das crianças em relação a essas habilidades. Reforçamos que nessa fase, as avaliações não são usadas para medir os conhecimentos das crianças, mas sim, auxiliar o professor na elaboração das atividades. Também realizamos observação direta para elencar as principais dificuldades para o desenvolvimento fonológico desse público, notas de campo e registros fotográficos, para acompanhar o desenvolvimento dos participantes.

Os dados foram analisados identificando alterações no desempenho das crianças, determinando e caracterizando sua evolução. Ao final das aplicações das atividades, foi discorrido um relato final sobre a proposta de intervenção, descrevendo o que foi observado na avaliação diagnóstica, durante a aplicação da sequência de atividades propostas, ponderando, por fim, se houve de fato o despertar da consciência fonológica no nível intrassilábico nas crianças, através do gênero textual cantigas de roda.

4.1 Pesquisa Diagnóstica

A avaliação diagnóstica foi dividida em três momentos, no primeiro as crianças foram questionadas sobre as cantigas de roda que conheciam, pedindo que as cantassem. A professora pesquisadora, em alguns momentos, realizava gestos e movimentos para que as crianças tentassem relacionar com as cantigas que já foram trabalhadas em sala. Tal etapa ocorreu na semana entre os dias 06 a 09 de agosto de 2024 e foram encontrados os dados a seguir.

Quadro 2 - Cantigas de roda de conhecimento das crianças

CRIANÇA	IDADE	CANTIGAS DE RODA QUE CONHECIA
Criança 1	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pintinho Amarelinho
Criança 2	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pintinho Amarelinho ● Sapo Cururu
Criança 3	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Sapo Cururu
Criança 4	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Boneco de Lata ● Meu Lanchinho ● Meu Pintinho Amarelinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pai Francisco ● Sapo Cururu
Criança 5	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● Meu Pintinho Amarelinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pai Francisco ● Sapo Cururu
Criança 6	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé
Criança 7	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta

		<ul style="list-style-type: none"> ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Sapo Cururu
Criança 8	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Boneco de Lata ● Meu Lanchinho ● Meu Pintinho Amarelinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pai Francisco
Criança 9	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pai Francisco
Criança 10	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé
Criança 11	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Lanchinho ● Pai Francisco ● Pintinho Amarelinho ● O Sapo Não Lava o Pé
Criança 12	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atirei o Pau no Gato ● Boi da Cara Preta ● Borboletinha ● Cai, Cai Balão ● Meu Boneco de Lata ● Meu Lanchinho ● O Sapo Não Lava o Pé ● Pai Francisco ● Pintinho Amarelinho ● Sapo Cururu

Fonte: Autoria própria

No segundo momento, depois desse levantamento, com base nas cantigas mais recorrentes, selecionamos três entre elas e trabalhamos uma por semana. Essa fase da pesquisa ocorreu entre as semanas dos dias 12 a 30 de agosto.

Primeira semana - O Sapo Não Lava o Pé

Para essa cantiga fizemos os seguintes questionamentos:

- Você consegue identificar dentro da cantiga a palavra que inicia com o som /s/? Falando por várias vezes o som inicial que a professora pesquisadora quer que a criança identifique;
- Quais palavras terminam com o mesmo som da palavra CHULÉ? A professora pesquisadora falou com ênfase a terminação da palavra, pedindo que a criança identifique, dentro da canção, de forma oral, os nomes com as mesmas rimas.

Segunda semana - Borboletinha

- Você consegue identificar a palavra que inicia com o som /k/, fazendo referência à palavra cozinha, dentro da cantiga Borboletinha? Repetindo por várias vezes o som inicial que a professora pesquisadora quer que a criança identifique;
- Quais palavras terminam com o mesmo som da palavra BORBOLETINHA, no caso INHA? Repetindo por várias vezes a terminação (INHA), pedindo que a criança identifique, dentro da cantiga, os nomes com a mesma terminação.

Terceira semana - Cai, Cai Balão

- Você consegue identificar outras palavras que iniciam com o som /b/ da palavra BALÃO? Falando por várias vezes o som inicial que a professora pesquisadora quer que a criança identifique;
- Quais palavras terminam com o mesmo som da palavra BALÃO, no caso ÃO? Repetindo por várias vezes a terminação (ÃO), pedindo que a criança identifique, dentro da cantiga Cai, Cai Balão, os nomes com a mesma terminação.

Objetivamos com esses questionamentos fazer um levantamento sobre a percepção fonológica das crianças sobre os sons iniciais e finais das palavras, ou seja, as aliterações e as rimas.

No terceiro momento, foi aplicada a Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral - (PCFPO) com ênfase nos testes de rimas e aliterações, nos quais contêm 2 itens de treino e 4 de teste, cada questão expõe três palavras, das quais duas correspondem e uma não

corresponde às rimas ou aliterações dos nomes expostos, assim como mostrado no Apêndice C. É importante considerar que a referida prova foi utilizada apenas como base para auxiliar o professor no desenvolvimento das atividades a serem elaboradas e não para mensurar as crianças. Obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 3 - Números de acertos pelas crianças na PCFPO

CRIANÇA	IDADE	Números de acertos
Criança 1	4 anos	1 - Rima 0 - Aliterações
Criança 2	3 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 3	3 anos	2- Rima 1 - Aliteração
Criança 4	3 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 5	3 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 6	4 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 7	4 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 8	3 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 9	4 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 10	3 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 11	3 anos	0 - Rima 0 - Aliteração
Criança 12	4 anos	2 - Rima 1- Aliteração

Fonte: Autoria própria

A seguir traremos as análises sobre os achados da pesquisa diagnóstica, ponderando os níveis de consciência fonológica das crianças, de acordo com as três etapas traçadas e realizadas.

4.2 Análise Diagnóstica

Podemos destacar, na primeira etapa da avaliação diagnóstica, que algumas cantigas de roda já eram de conhecimento prévio das crianças participantes da pesquisa, pois como o projeto de intervenção começou a ser aplicado no mês de agosto, muitas cantigas já faziam parte da rotina das aulas. Associamos, portanto, os conhecimentos apresentados no quadro 2 às práticas desenvolvidas no ambiente da creche, tendo em vista que as rodas musicais são trabalhadas diariamente como ferramentas fundamentais no processo de desenvolvimento da oralidade da faixa etária em questão.

Podemos obter, também, como análise inicial que todas as crianças envolvidas na pesquisa já tiveram contato com o gênero cantigas de roda anteriormente, pois das 12 (doze) que participaram das etapas da pesquisa, 10 (dez) já haviam frequentado a creche nos anos anteriores e conseqüentemente ouvido e participado de atividades envolvendo cantigas de roda. Como resultado para os questionamentos realizados durante a segunda etapa diagnóstica obtemos os dados a seguir.

Primeira semana - O Sapo Não Lava o Pé - Das 12 (doze) crianças participantes, apenas 1 (uma) delas respondeu que a palavra SAPO inicia com o mesmo som de /s/, e nenhuma conseguiu identificar as palavras que terminam com o mesmo som de CHULÉ.

Segunda semana - Borboletinha - Das 12 (doze) crianças participantes, apenas 1 (uma) respondeu com a palavra COZINHA como sendo um nome que começa com o som inicial /k/. Em relação à segunda pergunta, 2 (duas) crianças falaram que as palavras BORBOLETINHA e COZINHA terminam iguais, ou seja, com o mesmo som, nenhuma delas identificou a palavra MADRINHA como tendo a mesma terminação.

Terceira semana - Cai, Cai Balão - Das 12 (doze) crianças participantes, nenhuma criança conseguiu dizer outra palavra iniciada com o som /b/. Em relação ao som final ÃO 2 (duas) crianças identificaram as palavras MÃO e SABÃO, 2 (duas) crianças identificaram apenas a palavra MÃO e 8 (oito) crianças não identificaram nenhuma palavra, dentro da cantiga, que termina com o mesmo som da palavra BALÃO, ou seja, ÃO.

Em relação ao mapeamento das dificuldades para o desenvolvimento da consciência fonológica em nível intrassilábico, através da Prova de Consciência Fonológica por Produção

Oral (PCFPO) com ênfase nos testes de rimas e aliterações, constatamos que apenas 3 (três) das 12 (doze) crianças apresentaram um conhecimento sobre as rimas e aliterações trabalhadas, sendo:

- Criança 1 apresentou 1 (uma) resposta adequada sobre rimas;
- Criança 3 apresentou 1 (uma) resposta adequada sobre aliteração e 2 (duas) sobre rimas;
- Criança 12 apresentou 1 (uma) resposta adequada sobre aliteração e 2 (duas) sobre rimas.

Diante das análises obtidas através dos dados diagnósticos, podemos constatar que na turma de crianças analisadas, havia uma grande dificuldade na percepção das rimas e das aliterações, fossem estas questionadas através de palavras dentro das cantigas de roda ou fora delas. É importante reconhecer que as crianças pequenas e bem pequenas, público que frequentam as creches, ainda estão em processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, por isso, o pouco repertório de palavras apresentadas pela maioria delas é comum para a idade dos 3 aos 4 anos, o que pode ser refletido na ausência de respostas aos questionamentos das atividades que exigiam uma reflexão acerca dos nomes que não estavam presentes dentro das cantigas de roda. Assim, como afirma Othero (2005), em relação ao desenvolvimento fonológico e aquisição da linguagem pela criança, que:

É muito importante que fique claro que esses processos são inatos, naturais e universais. Isso quer dizer que todos os seres humanos ditos “normais”, em algum momento durante os primeiros anos de sua aquisição da linguagem, enfrentaram tais dificuldades e limitações. (Othero, 2005, p. 4)

Portanto, precisamos considerar a importância de desenvolvermos vivências pedagógicas que estimulem o processo de aquisição e ampliação da linguagem das crianças, visando contribuir e facilitar esse percurso.

Conseguimos perceber, a partir das análises, que a ausência de imagens na segunda etapa da avaliação diagnóstica pode ter dificultado alguns entendimentos em relação ao que foi questionado, compreendendo, assim, que o lúdico, o concreto e o imagético são relevantes para as crianças. Na proposta de intervenção, que discorreremos a seguir, optamos por usar imagens em todas as atividades buscando facilitar uma maior compreensão aos questionamentos.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposição de intervenção foi realizada através de uma proposta didática, que segundo Zabala (1998, p.53), é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.” As atividades foram elaboradas com a finalidade de desenvolver a consciência fonológica intrassilábica, ou seja, manipular as aliterações e as rimas, mas que, em muitos momentos, exatamente pelo fato de as crianças já terem despertado para a consciência silábica, a sílaba foi utilizada como unidade inicial, partindo, na sequência, para as unidades menores (ataque ou onset: /k/ , /s/ , e rimas: ão, ar) ou unidades maiores (rima + sílaba: INHA). Além desses componentes fonológicos, também buscamos contribuir com o desenvolvimento da oralidade e a ampliação do vocabulário. Todas as propostas foram explicadas antes e durante a realização das atividades.

As cantigas de roda ao serem trabalhadas na sala de referência² foram primeiramente contextualizadas, abordando as temáticas que elas trazem, como por exemplo na cantiga Borboletinha, enfatizamos as precauções das crianças estarem no ambiente da cozinha sempre acompanhadas por um adulto, na cantiga Atirei o Pau no Gato falamos sobre como devemos tratar os animais, na cantiga de roda O Sapo Não Lava o Pé abordamos os cuidados que devemos ter com a higiene do nosso corpo, além de também explicarmos os significados de algumas palavras desconhecidas pelas crianças, presentes nas letras das cantigas.

Nessas propostas foram usadas seis cantigas de roda que trazem um direcionamento favorável acerca do desenvolvimento da consciência fonológica do nível intrassilábico. A professora pesquisadora trabalhou uma música por semana, inserindo em seu plano de aula as atividades, cujas letras foram expostas em cartolina, lidas e cantadas por várias vezes, compreendendo que de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Ouvir a leitura de textos pelo professor é uma das possibilidades mais ricas de desenvolvimento da oralidade, pelo incentivo à escuta atenta, pela formulação de perguntas e respostas, de questionamentos, pelo convívio com novas palavras e novas estruturas sintáticas, além de se constituir em alternativa para introduzir a criança no universo da escrita. (Brasil, 2018, p. 37, 38)

Portanto, consideramos que as habilidades da consciência fonológica também podem ser desenvolvidas na educação infantil, a partir de leituras e cantorias realizadas pelo

² Salas de Referências são salas “que permitem o desenvolvimento de atividades diversificadas e simultâneas, como, por exemplo, ambientes para jogos, artes, faz-de-conta, leitura, etc.” (Brasil, 1998, p. 69), ou seja, um termo usado, na educação infantil, para substituir a expressão "sala de aula", principalmente porque o propósito é outro, ou seja, de criar experiências diversificadas.

professor, de forma que a criança amplie suas habilidades orais, através da música e dos questionamentos realizados sobre estas. Dessa maneira, a proposta de intervenção, além de buscar desenvolver a consciência fonológica, também foi de contemplar o desenvolvimento da oralidade das crianças.

Essa etapa da pesquisa foi realizada nas semanas dos dias 02 de setembro a 18 de outubro de 2024, de maneira que todas as crianças envolvidas no estudo fossem contempladas na realização de todas as atividades propostas, retomando a leitura e a cantoria das letras das cantigas a cada dia de forma coletiva, e individuais nos momentos de questionamentos.

A seguir apresentaremos as atividades realizadas durante a proposta de intervenção, bem como as orientações metodológicas, as letras das cantigas de roda selecionadas e as imagens utilizadas.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Atividade 1 - A professora pesquisadora expôs em cartolina a letra da cantiga de roda Cai, Cai Balão, em seguida realizou a leitura e promoveu alguns questionamentos: De quem a cantiga fala? Onde querem que o balão caia? Qual o nome da rua que aparece na cantiga? Lendo de forma enfática as palavras balão, mão e sabão de maneira que as crianças conseguissem perceber o som final dessas palavras. Depois, foi colocada a cantiga para tocar em uma caixa de som, parando a música antes de aparecer os nomes balão, mão e sabão, pedindo que a criança falasse qual palavra viria na sequência da pausa e questionando se as crianças perceberam o som final, rimas, que essas palavras têm em comum. Foi sugerido que todas as crianças cantassem em voz alta a cantiga de roda trabalhada, por fim, que identificassem as imagens nas quais as palavras rimam na cantiga, ou seja, as que terminam com **ÃO**. A professora expôs imagens, confeccionados em papel cartão, do balão, da mão, do sabão, inseridas entre outras que não estão na letra da música.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

CAI, CAI BALÃO

Cai cai balão, cai cai balão

Na rua do sabão

Não Cai não, não cai não, não cai não

Cai aqui na minha mão!

- Imagens que foram apresentadas às crianças.



³ https://galeria.colorir.com/veiculos/outros-veiculos/um-balao-de-ar-quente-pintado-por--1515858.html#google_vignette

⁴ https://galeria.colorir.com/desportos/futebol/bola-de-futebol-ii-pintado-por-bola-170058.html#google_vignette

⁵ https://projetoaja-escolamariazara.blogspot.com/2012/11/blog-post_895.html

⁶ <https://br.pinterest.com/pin/165648092536492057/>

⁷ <https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/rato>

Atividade 2 - A proposta foi de levar a cantiga de roda Terezinha de Jesus escrita em cartolina para realização da cantoria junto às crianças, enfatizando a leitura dos nomes chão, mão, irmão e coração, a fim de que as crianças percebessem o som final dessas palavras, perguntando que som se repete nesses nomes, pedindo que as crianças repetissem. No segundo momento, a cantiga foi colocada para tocar na caixa de som e pausada antes das palavras chão, mão, irmão e coração para que as crianças respondessem quais palavras viriam. Por fim, identificar nas imagens, que a professora apresentou, qual figura não tem o nome que termina com o mesmo som.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

TEREZINHA DE JESUS

Terezinha de Jesus de uma queda

Foi ao chão

Acudiram três cavalheiros

Todos de chapéu na mão.

O primeiro foi seu pai

O segundo seu irmão

O terceiro foi aquele

Que a Tereza deu a mão.

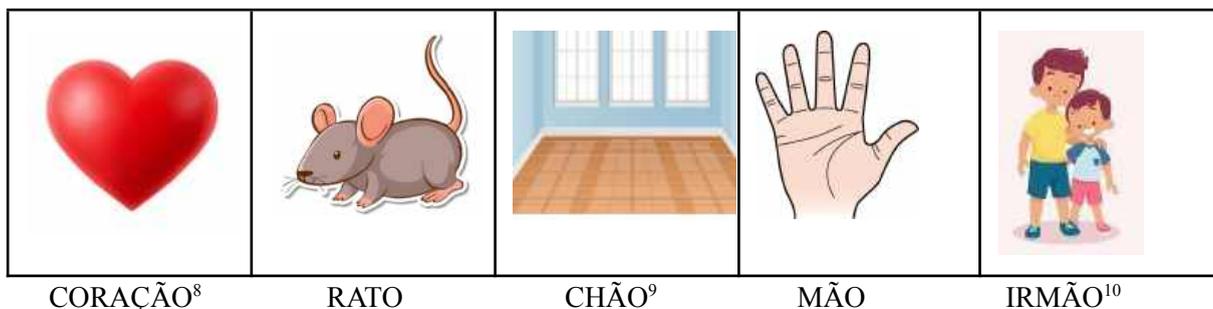
Terezinha levantou-se

Levantou-se lá do chão

E sorrindo disse ao noivo

Eu te dou meu coração.

- Imagens apresentadas às crianças.



⁸ <https://br.pinterest.com/pin/165648092536492057/>

⁹ <https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/1844763-realistic-room-interior-with-wooden-floor-vector-design-illustration>

¹⁰ <https://br.pinterest.com/pin/631278072790929047/>

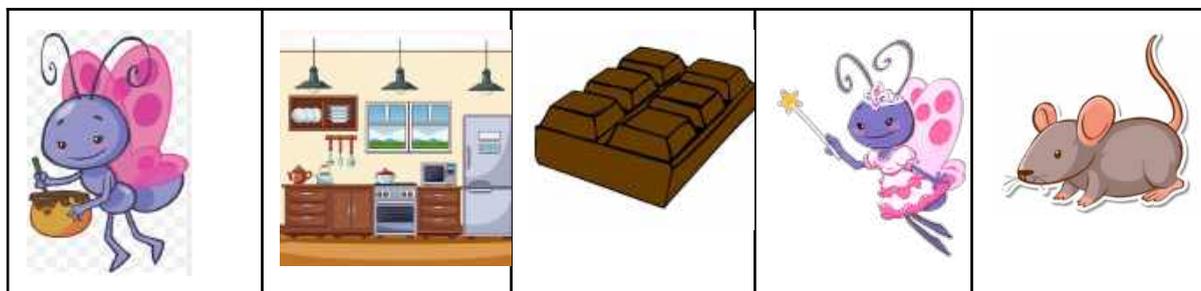
Atividade 3 - A cantiga escolhida foi Borboletinha. Exposta a letra da canção em cartolina e tocada a canção na caixa de som, com as pausas antes das palavras borboletinha, cozinha e madrinha, para identificação pelas crianças, em seguida, foi realizada a cantoria e realizados os questionamentos: De quem fala a música? Quais palavras na cantiga apresentam o mesmo som final de borboletinha, ou seja, que a terminação tenha INHA? Mudando a entonação durante a cantoria da música, no final das palavras borboletinha, cozinha e madrinha, depois foi pedido que as crianças identificassem nas imagens, dentre as que foram apresentadas pela professora, as que representam as palavras que terminam com o mesmo som.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

BORBOLETINHA

Borboletinha tá na cozinha
fazendo chocolate
para a madrinha
Poti, poti
perna de pau
olho de vidro
e nariz de pica- pau
pau pau

- Imagens apresentadas às crianças.



BORBOLETINHA¹¹

COZINHA¹²

CHOCOLATE¹³

MADRINHA¹⁴

RATO

¹¹ https://www.pngegg.com/pt/png-izjry#goog_rewarded

¹² https://br.freepik.com/vetores-premium/desenhos-animados-coloridos-de-paisagem-interior-de-cozinha_2563016.htm

¹³ <https://www.pngegg.com/pt/png-bbivv>

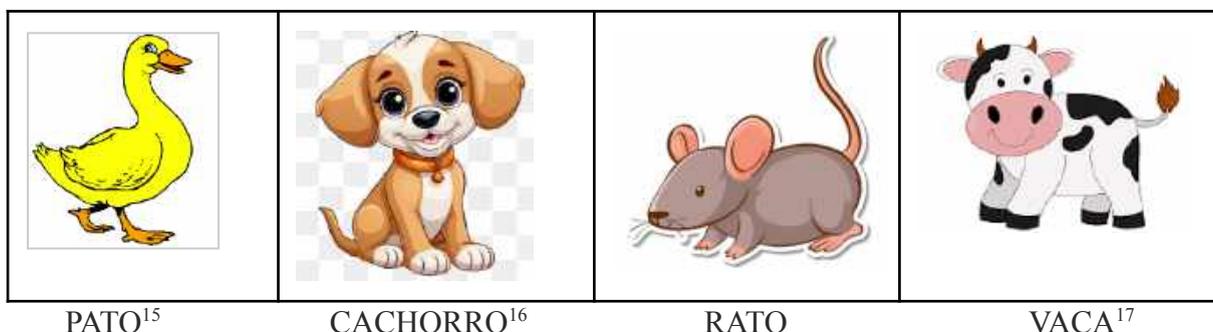
¹⁴ <https://www.pngwing.com/en/free-png-dwlth>

Atividade 4 - A cantiga de roda selecionada foi Atirei o Pau no Gato, a sugestão foi expor a letra da música em cartolina, subtraindo o nome gato e a onomatopeia que aparece no final da cantiga, realizando a leitura e a cantoria, pedindo que as crianças identificassem e falassem o que estava faltando no texto. Em seguida, mostramos imagens de alguns animais (rato, cachorro, pato e vaca), pedimos que as crianças escolhessem aquelas que poderíamos usar na cantiga para substituir a palavra “gato”, ou seja, que tivessem a mesma rima. Finalizando com a proposta de reconstrução da cantiga, através da troca do nome que foi inicialmente subtraído por outro com a mesma rima, trocando também a onomatopeia final, para que o novo texto tenha sentido.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

ATIREI O PAU NO GATO	
ATIREI O PAU NO GATO	ATIREI O PAU NO _____
Atirei o pau no gato tô	Atirei o pau no _____ tô
Mas o gato tô	Mas o _____ tô
Não morreu reu reu	Não morreu reu reu
Dona Chica cá	Dona Chica cá
Admirou-se se	Admirou-se se
Do berro, do berro que o gato deu	Do berro, do berro que o _____
deu	
Miau!	_____!

- Imagens apresentadas às crianças.



¹⁵ <https://galeria.colorir.com/animais/aves/pato-pintado-por-patinho-373053.html>

¹⁶ <https://pt.pngtree.com/free-png-vectors/desenho-de-cachorrinho>

¹⁷ https://pt.pngtree.com/freepng/cute-cow-cartoon_9040340.html

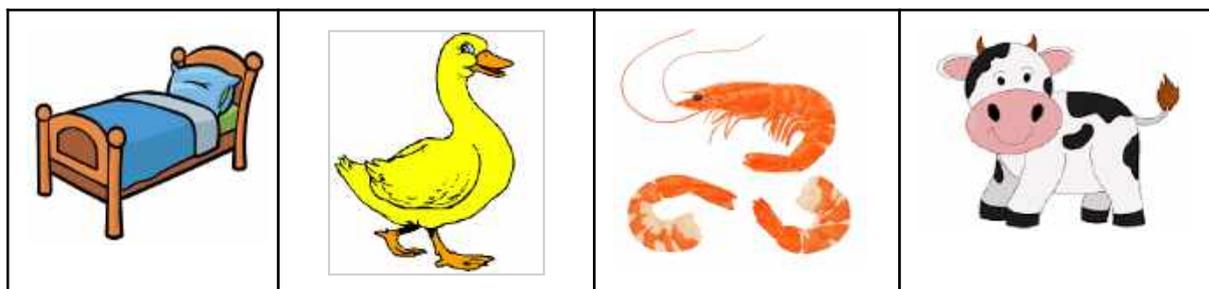
Atividade 5 - A proposta foi expor, em cartolina, a cantiga de roda A Canoa Virou fazendo a leitura e pedindo que as crianças identificassem, de forma oral, as palavras que rimam dentro da música, tocada também na caixa de som. A professora pesquisadora mudou a entonação da voz ao ler as palavras virar, remar, nadar e mar perguntando às crianças qual a terminação dessas palavras, pedindo que os pequenos cantassem a cantiga de roda, e identificassem as palavras: virar, remar, nadar e mar, após as pausas da cantiga na caixa de som. Por último foram apresentadas as imagens para as crianças identificarem quais delas iniciam com o mesmo som da palavra CANOA e se elas conhecem outras palavras que iniciam com o som /k/.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

A CANOA VIROU

A canoa virou
 Por deixá-la virar
 Foi por causa da Maria
 Que não soube remar
 Se eu fosse um peixinho
 E soubesse nadar
 Tirava a Maria
 Do fundo do mar

- Imagens que devem ser apresentadas às crianças.

CAMA¹⁸

PATO

CAMARÃO¹⁹

VACA

¹⁸ <https://br.pinterest.com/pin/2533343534829727/>

¹⁹

https://br.freepik.com/vetores-premium/camarao-cozido-vermelho-ou-camaroes-isolados-no-fundo-branco-estilo-de-desenho-animado-de-ilustracao-vetorial_38667689.htm

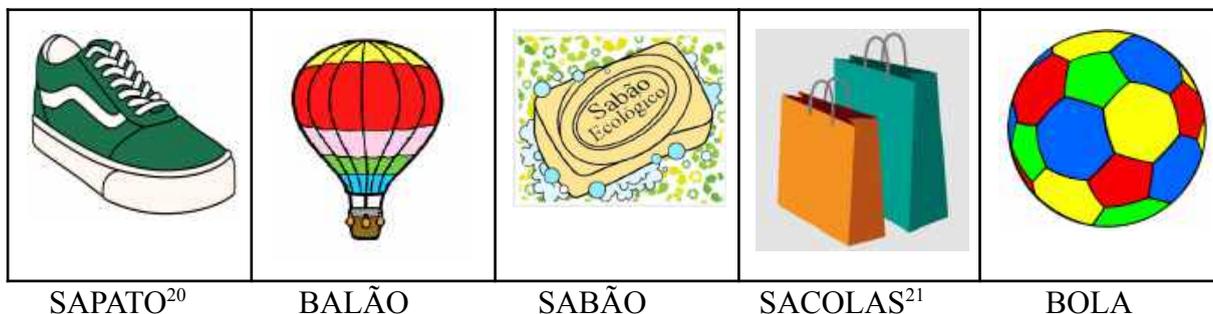
Atividade 6 - Nesta atividade foi trabalhada a cantiga O Sapo não Lava o Pé, com a finalidade de que a criança percebesse outras palavras que iniciem com o mesmo som inicial da palavra SAPO. A cantiga foi escrita em cartolina, a música foi tocada na caixa de som e as crianças convidadas a cantar em roda, em seguida, perguntamos com que som inicia a palavra SAPO, repetindo o som inicial da palavras. Por fim, foram mostradas as imagens, para que entre elas fossem identificadas pelas crianças outros objetos, cujos nomes iniciam com o som inicial /s/.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

O Sapo Não Lava o Pé

O sapo não lava o pé
 Não lava porque não quer
 Ele mora lá na lagoa
 Não lava o pé porque não quer
 mas que chulé

- Imagens que foram apresentadas às crianças.



²⁰ <https://www.desenhar.org/sapato/>

²¹ <https://br.vexels.com/png-svg/previsualizar/141185/sacolas-de-compras>

As atividades descritas foram realizadas de forma coletiva, nos momentos de explanação e leitura das letras das cantigas, cantorias e questionamentos sobre as músicas, com o objetivo de envolver todas as crianças da turma. Optamos por momentos individualizados na exposição dos cartões com as imagens e questionamentos sobre as rimas e aliterações, para obtermos uma análise mais precisa sobre os avanços das habilidades fonológicas de cada criança participante da pesquisa.

5.1 Análises da Intervenção

Para a intervenção foram escolhidas seis cantigas de roda, das quais quatro eram de conhecimento prévio das crianças e duas não. Buscamos, através das cantigas desconhecidas, ampliar o repertório de palavras das crianças, com a finalidade de desenvolver a oralidade e fortalecer o processo inicial de alfabetização. Sabemos que para desenvolver tal processo as crianças precisam estabelecer confiança em suas expressões orais e habilidades linguísticas como vocabulário, pronúncia e fluência, para que se sintam confiantes e preparadas para o processo inicial da leitura e escrita. Todas as cantigas foram colocadas para tocar na caixa de som, e de forma coletiva, cantadas no formato de roda, em pé, com as crianças sentadas em cadeiras e no chão, de maneira que se familiarizassem com as músicas, socializando com os colegas momentos de vivências através das cantigas.

Sendo assim, iniciaremos as análises de como cada atividade foi realizada pelas crianças envolvidas na pesquisa em questão.

Atividade 1 - Cai, Cai balão, realizada entre os dias 02 a 06 de setembro de 2024

- 12 (doze) entre as 12 (doze) crianças cantaram a cantiga proposta;
- 6 (seis) entre as 12 (doze) crianças conseguiram falar as palavras que viriam após as pausas da música na caixa de som;
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças conseguiram falar ao menos uma palavra que viria após a pausa da música na caixa de som;
- 4 (quatro) entre as 12 (doze) crianças não conseguiram falar as palavras que viria após a pausa da música na caixa de som;
- 4 (quatro) entre as 12 crianças identificaram nos cartões as 2 (duas) imagens MÃO e SABÃO, no caso ão;

- 2 (duas) entre as 12 crianças identificaram apenas 1 (um) cartão, o que contém a imagem da mão, associando a rima da palavra BALÃO;

Atividade 2 - Terezinha de Jesus, realizada entre os dias 09 a 13 de setembro de 2024

Essa cantiga de roda não era de conhecimento prévio das crianças, por esse motivo tivemos de colocá-la para tocar na caixa de som por dois dias, antes de realizarmos os questionamentos, 3 vezes em cada dia, para que as crianças se familiarizassem com as palavras existentes na cantiga, isso feito tivemos os seguintes dados.

- 6 (seis) entre as 12 (doze) crianças cantaram trechos da cantiga;
- 4 (quatro) entre as 12 (doze) crianças souberam responder qual palavra viria após a pausa da cantiga na caixa de som;
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças souberam responder ao menos uma palavra que viria após as pausas da cantiga na caixa de som;
- 6 (seis) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões as imagens correspondentes às palavras: chão, mão, irmão e coração, descobrindo que o RATO era a figura cujo nome não tinha o som final ÃO.

Atividade 3 - Borboletinha, realizada entre os dias 16 a 20 de setembro de 2024

- 12 (doze) entre as 12 (doze) crianças cantaram a cantiga proposta;
- 8 (oito) entre as 12 (doze) crianças falaram as palavras que viria após a pausa da música;
- 6 (seis) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões as três imagens (BORBOLETINHA, COZINHA e MADRINHA), cujas palavras terminam com a mesma rima;
- 3 (três) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões apenas duas imagens (BORBOLETINHA e MADRINHA) cujos os nomes terminam com o mesmo som (INHA);
- 3 (três) entre as 12 (doze) crianças não conseguiram fazer associações das imagens às rimas.

Atividade 4 - Atirei o Pau no Gato, realizada entre os dias 23 a 27 de setembro de 2024

- 10 (dez) entre as 12 (doze) crianças cantaram a cantiga proposta;
- 6 (seis) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões as imagens dos animais as quais as palavras rimam com o nome GATO, no caso RATO e PATO;
- 4 (quatro) entre as 12 (doze) crianças identificaram, ao menos uma imagem no cartão, que rima com a palavra GATO;
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças não conseguiram fazer associações das imagens que poderiam ser substituídas pela palavra GATO dentro da cantiga.

Atividade 5 - A Canoa Virou, realizada entre os dias 30 de setembro a 4 de outubro de 2024

Essa cantiga de roda não era de conhecimento das crianças, por esse motivo tivemos de colocá-la para tocar na caixa de som por dois dias, antes de realizarmos os questionamentos, 3 vezes em cada dia, para que as crianças se familiarizassem com as palavras existentes na cantiga, isso feito tivemos os seguintes dados.

- 8 (oito) entre as 12 (doze) crianças cantaram a cantiga de roda;
- 6 (seis) entre as 12 (doze) crianças identificaram as palavras VIRAR, REMAR, NADAR e MAR após as pausas na cantiga.
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças identificaram ao menos 2 palavras que viriam após as pausas da cantiga.
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças identificaram ao menos 1 palavra que viria após as pausas da cantiga.
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças não identificaram as palavras que viriam após as pausas da cantiga.
- 8 (oito) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões imagens (CAMA e CAMARÃO) cuja as palavras iniciam com o mesmo som da palavra CANOA;
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças identificaram ao menos 1 imagem nos cartões, cuja as palavras iniciam com o mesmo som da palavra CANOA;
- 2 (duas) entre as 12 (doze) crianças não identificaram imagens nos cartões, cujas palavras iniciam com o mesmo som da palavra CANOA.

Atividade 6 - O Sapo Não Lava o Pé, realizada entre os dias 14 a 18 de outubro de 2024

- 12 (doze) entre as 12 (doze) crianças cantaram a cantiga proposta;
- 9 (nove) entre as 12 (doze) crianças falaram que a palavra SAPO inicia com o som /s/;
- 3 (três) entre as 12 crianças não identificaram o som inicial da palavra SAPO;
- 7 (sete) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões as imagens (SAPATO, SABÃO e SACOLA) cujas palavras iniciam com o mesmo som inicial da palavra SAPO;
- 3 (três) entre as 12 (doze) crianças identificaram nos cartões, ao menos duas imagens cujas palavras iniciam com o mesmo som inicial da palavra SAPO;
- 1 (uma) entre as 12 (doze) crianças identificou ao menos uma imagem, dentre as apresentadas nos cartões, cuja a palavra inicia com o mesmo som da palavra SAPO.
- 1 (uma) entre as 12 (doze) crianças não conseguiu identificar nos cartões apresentados, imagens cujas palavras iniciam com o mesmo som inicial da palavra SAPO.

Podemos observar que, ao fazermos uso de imagens associadas aos questionamentos realizados nas atividades da proposta de intervenção, a percepção das crianças em relação às rimas e às aliterações teve um resultado satisfatório, por isso consideramos que a utilização das imagens foi de grande importância para o desenvolvimento das atividades.

5.2 Relato Final

O trabalho em questão investigou, através das atividades de sondagem, das rodas de conversas, dos questionamentos sobre as cantigas que as crianças conheciam e da Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral (PCFPO) (Seabra e Capovilla, 2012, p.118, 119) com ênfase nas rimas e aliterações, os níveis de consciência fonológica e as principais dificuldades para o desenvolvimento fonológico do nível intrassilábico desse público, constatando que havia impasses em reconhecer tais habilidades de acordo com as indagações propostas. Verificamos ainda que, devido às imagens não terem sido usadas nos questionamentos diagnósticos, diferentemente das atividades realizadas na proposta de intervenção, os estímulos visuais foram fundamentais para a associação das palavras, facilitando a identificação por parte das crianças, acontecendo, assim, uma associação entre som e imagem.

Contudo, encontramos nas análises dos dados da avaliação diagnóstica, que as crianças ainda não haviam despertado o desenvolvimento da consciência fonológica no nível intrassilábico, acreditamos que a falta de estímulos com atividades que facilitem esse despertar contribuiu para tal resultado. Percebemos ainda que o público infantil participante da pesquisa, que apresenta idades entre 3 e 4 anos, ainda está no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem e por isso apresenta um reduzido repertório de palavras.

Assim, propusemos uma sequência de atividades com o intuito de desenvolver a oralidade através das cantigas, ampliando o repertório de palavras do público envolvido, favorecendo, assim, o desenvolvimento da percepção de rimas e aliterações, para reduzir as dificuldades mapeadas encontradas inicialmente, já que, de acordo com o Quadro 3, apenas 3 (três) das 12 (doze) crianças envolvidas na pesquisa apresentaram discretamente uma percepção sobre essas competências. Vale salientar que em alguns momentos, durante a realização das atividades, a sílaba foi utilizada como ponto de partida para facilitar o entendimento das crianças.

Buscamos fortalecer na oralidade uma base fonológica que servirá no processo futuro de aquisição da leitura e escrita, que, segundo Adams et. al (2006, p. 19), “antes que possam ter qualquer compreensão do princípio alfabético, as crianças devem entender que aqueles sons associados às letras são precisamente os mesmos sons da fala”.

Verificamos ainda que a familiaridade com as cantigas de roda trouxe um desempenho maior nas respostas referentes às atividades de intervenção, pois quando as palavras já fazem parte do vocabulário das crianças, essas se tornam mais fáceis de serem manipuladas. Dessa maneira, consideramos que antes das atividades a serem desenvolvidas com as cantigas de roda, com objetivos do aprimoramento fonológico, elas sejam apresentadas e colocadas na rotina diária, nas rodas musicais, facilitando assim a compreensão por parte das crianças.

Consideramos que trabalhar com as cantigas de roda como ferramenta para desenvolver a consciência fonológica no nível intrassilábico de crianças de creche pode ser válida e positiva quando o professor que atua no segmento de educação infantil recebe orientações que lhe qualifique para tal, como formações com profissionais habilitados, ou busque estudar sobre o assunto, permitindo um aprofundamento teórico sobre esse tema. Sabemos que é importante tais conhecimentos por parte do professor que atua na educação infantil, para que as atividades que favoreçam as habilidades fonológicas sejam promovidas com intencionalidade.

É sabido que, principalmente nessa fase, a criança precisa de direcionamentos para que os objetivos que se esperam nas atividades sejam alcançados. O professor precisa estar de

posse de aportes que favoreçam essa condução, pois assim ele agirá como um verdadeiro mediador nas atividades que promovam as habilidades fonológicas das crianças, sendo estes conhecimentos de total relevância para o processo inicial de alfabetização.

De acordo com Gutierrez e Donicht (2019) existem basicamente três níveis de consciência fonológica: consciência silábica, capacidade de reconhecer sílabas e compreender que estas podem formar palavra; a consciência intrassilábica, dividida em conhecimentos dos sons finais das palavras, as rimas, e os sons iniciais, no caso as aliterações; e consciência fonêmica, habilidade de identificar e manipular os sons da fala, agrupando, separando e excluindo estes sons para a construção e reconstrução de palavras. Sendo assim, o professor precisa estar atento aos níveis que pode desenvolver, de acordo com a maturidade da turma.

Desta forma, o trabalho desempenhado com as cantigas de roda na pesquisa em questão mostrou que esse gênero textual influenciou positivamente o desenvolvimento da consciência fonológica do nível intrassilábico, visto que as crianças envolvidas na pesquisa tiveram uma ampliação em suas percepções, nas habilidades de rimas e aliterações. Isso pode ser reforçado pelo dado de que as atividades foram elaboradas de maneira que houvesse um direcionamento favorável para o desenvolvimento dessas competências, pois 11 (onze) das 12 (doze) crianças que participaram de todas as etapas da pesquisa conseguiram iniciar, a maioria de maneira satisfatória, o processo de compreensão das habilidades fonológicas das rimas e aliterações.

Disseminar as boas práticas é um dos papéis de um professor pesquisador, mostrando os caminhos por ele percorrido e temas pesquisados. Seus estudos poderão promover ainda mais resultados positivos sobre o que foi estudado, motivando novas pesquisas e novos questionamentos em sua área. O estudo em questão teve o reconhecimento e a validação não só em nível acadêmico, mas foi também admitido como sendo um exemplo de prática exitosa pela supervisão e gestão da instituição na qual foi realizada a pesquisa, bem como pela coordenação da educação infantil do município de Cabedelo - PB, como sendo um exemplo a ser trabalhado no segmento em questão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a pesquisa realizada foi de grande relevância para o segmento da educação infantil, visto que a investigação do desenvolvimento fonológico em crianças que frequentam a creche não tem sido de grandes proporções. Desenvolver atividades que resultem de forma positiva para o despertar da consciência fonológica em crianças pequenas é um importante passo para que outras pesquisas surjam e fortaleçam cada vez mais a primeira etapa da educação básica.

O trabalho pedagógico desenvolvido em creches pode e deve ter destaque em estudos acadêmicos, tendo em vista que as aprendizagens estimuladas na educação infantil são de suma importância para o desenvolvimento das mais diversas competências, agregando aos conhecimentos que virão nas outras etapas da educação, distanciando a visão de que os espaços de creches são meramente para fins recreativos, na qual a aprendizagem das crianças limitam-se apenas às brincadeiras. É importante que as atividades na referida modalidade de ensino aconteçam a partir das brincadeiras, porém precisamos ampliar as possibilidades de aprendizagens para o público infantil das creches, contemplando as diversas habilidades, inclusive as fonológicas.

Podemos considerar que a presente pesquisa investigou, por meio das cantigas de roda, como o desenvolvimento fonológico no nível intrassilábico de crianças da Educação Infantil, especificamente da creche, interfere e influencia positivamente no processo de aquisição e desenvolvimento da oralidade, tendo em vista que constatamos o interesse pelo público envolvido na pesquisa em participar de todas as atividades propostas, a partir das cantigas de roda. Tais vivências ajudaram as crianças a desenvolverem habilidades linguísticas, como a ampliação do vocabulário, o despertar do desenvolvimento fonológico no nível intrassilábico, a melhora na pronúncia e fluência das palavras, favorecendo o processo inicial de alfabetização.

A investigação e o mapeamento sobre as principais dificuldades para o desenvolvimento da consciência fonológica apresentado pelo público envolvido na pesquisa também foi uma importante estratégia para o prosseguimento e a elaboração das atividades utilizadas na proposta de intervenção.

A pesquisa desenvolvida, além de fortalecer o referido segmento, viabiliza uma reflexão sobre a possibilidade concreta de propagarmos atividades que estimulem o desenvolvimento da consciência fonológica para essa etapa da educação, reforçando e fortalecendo que professores da educação infantil podem e devem promover aprendizagens

significativas, associadas ao lúdico e com intencionalidades, devendo a criança ser sempre um agente participativo no processo de ensino-aprendizagem.

É importante salientar que cada criança tem seu próprio processo de aprendizagem, cabendo ao professor estimular e apresentar os mais diversos e importantes conhecimentos, como por exemplo as atividades que contemplem o desenvolvimento da consciência fonológica. Ressaltamos ainda que o processo de alfabetização inicia bem antes dos anos iniciais do ensino fundamental, devendo ser promovido ainda na educação infantil, sem deixar de considerar todas as particularidades que esta etapa de ensino exige, pois o ensino para as crianças dessa faixa etária não se adequa à explanação de conceitos, normas e regras, por isso trabalhar com a perspectiva de atividades que envolvam imagens, músicas e brincadeiras torna-se assertiva, na medida que proporciona um aprendizado significativo para as crianças e uma grande aceitação pelo público infantil.

Por fim, cabe ressaltar que a referida pesquisa instiga a busca de outras investigações em níveis acadêmicos, no que tange ao desenvolvimento da consciência fonológica do público da educação infantil, pois os avanços de pesquisas voltadas para essa etapa se fazem necessários, visto que o início de várias competências linguísticas surge a partir de vivências realizadas com as crianças que estão inseridas nas salas de referências de creches e pré-escolas.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, M. J.; FOORMAN, B. R.; LUNDBERG, I.; BEELER, T. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ALMEIDA, G. R. de. **Consciência fonológica no processo de aquisição da leitura e da escrita**. 2018. 152 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23693/5/Consci%c3%aanciaFonol%c3%b3gic aProcesso.pdf>. Acesso em 22 de setembro de 2024.
- ANTUNES, C. F. **Caracterização do nível de consciência fonológica em crianças de idade pré-escolar**. 2013. 112 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança) - Universidade de Lisboa, Lisboa – Portugal, 2013. Disponível em:
<https://run.unl.pt/bitstream/10362/11288/1/Caracteriza%c3%a7%c3%a3o%20do%20n%c3%a dvel%20de%20consci%c3%aancia%20fonol%c3%b3gica%20em%20crian%c3%a7a.pdf>. Acesso em: 31 de agosto de 2024.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 de junho de 2024.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases - LDB**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNIME, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 29 de agosto de 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 1, 2 e 3. Disponível em:
https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/referencial-curricular-nacional-educacao-infantil-pref-limeira-sp.pdf?srsId=AfmBOorzN73qy1Dhxp_yB6KFTsJXe5dSLCVrOKGJzuGD-4yWojrmshF.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil - LEEI**. Portaria MEC nº 85 de 31 de janeiro de 2025. Brasília. Disponível em:
<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-mec-n-85-de-31-de-janeiro-de-2025-610589107>.
- CAGLIARI, L. C. **Análise fonológica: Introdução à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- CÂMARA Jr. J. M. **Princípios de Linguística Geral**. Rio de Janeiro: Briguiet. 1942.
- CÂMARA Jr. J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

- CAPOVILLA e CAPOVILLA. **Treino de Consciência Fonológica e seu impacto em habilidades fonológicas, de leitura e ditado de pré 3 a 2ª série.** *Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação*, 1(2), 461-532. 1997.
- CAPOVILLA e CAPOVILLA. **Alfabetização: Método fônico.** São Paulo: Memnon. 2003.
- CARDOSO-MARTINS, C. **A consciência fonológica e a aprendizagem inicial da leitura.** Cadernos de pesquisa, São Paulo.1991.
- CRISTÓFARO-SILVA, T. **Dicionário de Fonética e Fonologia.** São Paulo: Contexto, 2011.
- CRISTÓFARO-SILVA, T. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- DIANA, D. **As 43 Cantigas de Roda mais Populares do Brasil.** Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/cantigas-de-roda/>. Acesso em: 02 nov. 2023
- DOMINGUES, D. F. D. **Cantigas de roda e desenvolvimento da consciência fonológica: um estudo na educação pré-escolar.** 2016. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Aveiro, Aveiro – Portugal, 2016. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/17191>. Acesso em: 21 de maio de 2023. Acesso em: 28 de março de 2023.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GUTIERREZ, L.; DONICHT, G. **Relações entre consciência fonológica e as hipóteses de escrita nos anos iniciais.** In: MIRANDA, Ana Ruth Moresco; CUNHA, Ana Paula Nobre da; DONICHT, Gabriele (Org.). Estudos sobre aquisição da linguagem escrita. Pelotas: EdUFPEL, 2019.
- HORA, D. Fonologia: fonema, traços e processos. In: HORA, D; PEDROSA, J. (Org.). **Introdução à fonologia do português brasileiro.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.
- HORA, D; MATZENAUER, C. L. (Org.). **Fonologia, fonologias: uma introdução.** São Paulo: Contexto, 2017.
- HORA, D. **Material elaborado para a disciplina de Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa do Ensino a Distância da UFPB.** João Pessoa, 2009.
- LAMPRECHT, R. R. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia.** Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LAMPRECHT, R. R. **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez. 2010.
- MARINHO, A. A. C. **O processo de aquisição da linguagem escrita na educação infantil.** 2014. 92 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – Paraíba, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/23289>. Acesso em: 23 de maio de 2023.
- MARTELOTTA, M. E. (Org.). **Manual de linguística.** São Paulo: Contexto, 2008.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2014.
- OLIVEIRA, A. M. D. A. de. **Oralidade em práticas na educação infantil.** 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16887>. Acesso em: 08 de janeiro de 2024.
- OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil Métodos.** São Paulo: Cortez. 2002.
- OTHERO, G. de Á. **Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança.** ReVEL, v. 3, n. 5, 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

- PEDROSA, J. Sílabas. In: HORA, D; PEDROSA, J. (Org.). **Introdução à fonologia do português brasileiro**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.
- PEDROSA, J; LUCENA, R. M. **Fonologia estruturalista**. In: HORA, D; MATZENAUER, C. L. (Org.) **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo. Contexto, 2017.
- SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 29. ed. Cultrix: São Paulo, 2008
- SANTOS, T. B. S. **Traços distintivos para os pontos de articulação em línguas de sinais: uma revisão conceitual**. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Literatura) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió - Alagoas, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/riufal/6991>. Acesso em 28 de janeiro de 2024.
- SEABRA, A. G. CAPOVILLA, F. C. **Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral (PCFPO)**. São Paulo: Memnon, 2012. Disponível em : <https://pt.scribd.com/document/541025578/Prova-de-Consciencia-Fonologica-Por-Producao-Oral-Seabra-Dias-2012>
- SEABRA, A.G. Dias N.M. Capovilla F. C. **Avaliação neuropsicológica cognitiva: Leitura, escrita e matemática**. Volume 3. São Paulo: Memnon, 2013.
- SILVA, T. C. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.
- SILVA, T. C. **Fonética e fonologia do português : roteiro de estudos e guia de exercícios**. 7. ed. São Paulo : Contexto, 2003.
- SOUSA, A. R. de. **Cantigas e brincadeiras de roda: Análise do desenvolvimento musical de crianças da pré-escola**. São Luís-Maranhão. 2022. 116 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís - Maranhão, 2022. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/4135#preview-link0>. Acesso em: 06 de janeiro de 2024.
- TERRA, E. **Linguagem, língua e fala**. São Paulo: Scipione, 2008.
- VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- VOGELEY, A. C. E. Aquisição da fonologia e processos fonológicos. In: HORA, D; PEDROSA, J. (Org.). **Introdução à fonologia do português brasileiro**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.
- ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

<p>CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB</p>											
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP											
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA											
Título da Pesquisa: O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO											
Pesquisador: POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS											
Área Temática:											
Versão: 1											
CAAE: 80436324.5.0000.5188											
Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes											
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio											
DADOS DO PARECER											
Número do Parecer: 6.930.742											
Apresentação do Projeto:											
Trata-se de avaliar a pesquisa intitulada: O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO, que será desenvolvida por POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino do Programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba (MPLE/UFPB), sob a orientação da Prof. Dra. JULIENE LOPES RIBEIRO PEDROSA.											
Objetivo da Pesquisa:											
O presente estudo tem como objetivo geral: Investigar como as cantigas de roda facilitam o desenvolvimento fonológico das crianças de creche, interferindo e influenciando positivamente no processo da aquisição da oralidade, e como objetivos específicos: Investigar quais cantigas de roda são de conhecimento prévio das crianças, mapeando os níveis de consciência fonológica e as principais dificuldades para o avanço fonológico desse público; propor uma sequência de atividades, através das cantigas de roda, para diminuir as dificuldades mapeadas, buscando fortalecer, na oralidade, uma base fonológica que servirá no processo futuro de aquisição da leitura e da escrita.											
<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td>Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bairro: Cidade Universitária</td> <td>CEP: 58.051-900</td> </tr> <tr> <td>UF: PB</td> <td>Município: JOAO PESSOA</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (83)3216-7791</td> <td>Fax: (83)3216-7791</td> </tr> <tr> <td></td> <td>E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br</td> </tr> </table>		Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar		Bairro: Cidade Universitária	CEP: 58.051-900	UF: PB	Município: JOAO PESSOA	Telefone: (83)3216-7791	Fax: (83)3216-7791		E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br
Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar											
Bairro: Cidade Universitária	CEP: 58.051-900										
UF: PB	Município: JOAO PESSOA										
Telefone: (83)3216-7791	Fax: (83)3216-7791										
	E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br										
Página 01 de 04											

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.930.742

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Risco: A possibilidade dos participantes da pesquisa, no momento de suas narrativas se sentirem cansados por serem estimulados a falarem e responder o que a professora estará perguntando na frente dos colegas. Caso isso aconteça, nos comprometeremos em respeitar o desejo das crianças em participarem ou não das tarefas propostas. Corre o risco de acontecer algum eventual acidente na estrutura da instituição escolar.

Benefícios: Como benefícios principais podemos destacar o desenvolvimento da oralidade, fortalecimento de uma base fonológica, participação efetiva do processo de ensino e aprendizagem, participação de metodologias que podem contribuir com a sua formação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A metodologia será de natureza aplicada, de abordagem qualitativa tendo como procedimentos a observação participante. Será desenvolvido com crianças entre 3 e 4 anos da turma do infantil IV pertencentes a uma creche da rede pública municipal da cidade de Cabedelo - PB. Será realizada uma avaliação diagnóstica através de roda de conversa para conhecer as cantigas de roda mais populares entre as crianças, a partir delas, explorar a oralidade através de questionamentos sobre os temas das cantigas, realização de atividades orais que sugiram continuação das palavras, identificação das letras iniciais através do som, das que terminam com o mesmo som, ou seja, palavras que rimam, e de aliterações, nas quais serão usadas as cantigas de roda que trazem um direcionamento favorável acerca do desenvolvimento da consciência fonológica, trabalhando uma música por semana durante dois meses.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto em tela se encontra bem instruída de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que rege as pesquisas envolvendo seres humanos.

Recomendações:

Recomenda-se manter a metodologia proposta.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.930.742

Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2354852.pdf	05/06/2024 08:44:41		Aceito
Outros	2CERTIDAODEAPROVACAO.pdf	05/06/2024 08:43:36	POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	4PROJETODETALHADOPOLIANA.pdf	04/06/2024 11:18:45	POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	5CRONOGRAMA.pdf	04/06/2024 11:18:20	POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	9_TERMO_DE_COMPROMISSO_RESPONSABILIDADE.pdf	03/06/2024 21:08:36	GERSON DA SILVA RIBEIRO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	8_TERMO_DE_COMPROMISSO_FINAL_NCEIRO.pdf	03/06/2024 21:08:26	GERSON DA SILVA RIBEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	7_TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_PARA_PAIS_E_OU_RESPONSAVEIS.pdf	03/06/2024 21:08:13	GERSON DA SILVA RIBEIRO	Aceito
Orçamento	6_PREVISAO_ORCAMENTARIA.pdf	03/06/2024 21:08:03	GERSON DA SILVA RIBEIRO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	3_TERMO_DE_ANUENCIA.pdf	03/06/2024 21:07:22	GERSON DA SILVA RIBEIRO	Aceito
Folha de Rosto	1_FOLHA_DE_ROSTO.pdf	03/06/2024 21:07:06	GERSON DA SILVA RIBEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 04 de Julho de 2024

Assinado por:

**Eilane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))**

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitodeetica@ccs.ufpb.br

APÊNDICE B: Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO (A ser utilizado pelos pais/responsáveis dos participantes menores de idade) (Elaborado de acordo com as Resoluções N° 466/12 e 510/2016 do CNS)

O(A) seu(a) filho(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **“O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA ATRAVÉS DAS CANTIGAS DE RODA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO”**, desenvolvida por **POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS**, aluno regularmente matriculado no Curso de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino do Programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino – MPLE, da Universidade Federal da Paraíba (MPLE/UFPB), sob a orientação da Prof. Dra. **JULIENE LOPES RIBEIRO PEDROSA**.

O presente estudo tem como objetivo geral: Investigar como as cantigas de roda facilitam o desenvolvimento fonológico das crianças de creche, interferindo e influenciando positivamente no processo da aquisição da oralidade, e como objetivos específicos: investigar quais cantigas de roda são de conhecimento prévio das crianças, mapeando os níveis de consciência fonológica e as principais dificuldades para o avanço fonológico desse público; propor uma sequência de atividades, através das cantigas de roda, para diminuir as dificuldades mapeadas, buscando fortalecer, na oralidade, uma base fonológica que servirá no processo futuro de aquisição da leitura e da escrita.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões sobre o tema, a ampliação e o desenvolvimento da oralidade das crianças, estímulo a compreensão de textos, integrando os campos de experiências na Educação Infantil. Justificamos, ainda, devido a importância de fortalecer, na oralidade, uma base fonológica que servirá no processo futuro de aquisição da leitura e da escrita.

A participação do seu(a) filho(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: as atividades serão feitas em forma de sequência didática, garantindo os direitos de aprendizagens e desenvolvimento da educação infantil, que são: brincar, conhecer-se, expressar, explorar, participar e conviver, utilizando o gênero textual cantigas de roda para o desenvolvimento das atividades. As práticas serão feitas exclusivamente no ambiente escolar, ou seja, na sala de referência ou espaços da instituição.

Caso o seu(a) filho(a) decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da participação do(a) seu(a) filho(a) são considerados mínimos, ou seja, não há riscos físicos ou psicológicos, apenas considero como risco o cansaço em participar das atividades, que possam ser causados no participante por essa pesquisa, risco de algum acidente na estrutura da instituição de ensino onde a pesquisa será realizada, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população. Como benefícios principais podemos destacar o desenvolvimento da oralidade, fortalecimento de uma base fonológica, participação efetiva do processo de ensino e aprendizagem, participação de metodologias que podem contribuir com a sua formação, entre outros aspectos. Apesar disso, seu(a) filho(a) terá assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado. O nome do(a) seu(a) filho(a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o(a) pesquisador(a) responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº. 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do(a) seu(a) filho(a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de seu(a) filho(a) implique em algum tipo de despesa, a mesma será ressarcida pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considerem necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para que meu(inha) filho(a) possa dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso da imagem dos mesmos nos materiais destinados à apresentação do trabalho final, com a devida proteção. Estou ciente de que receberei uma via deste documento, assinada por mim e pelo(a) pesquisador(a) responsável, como se trata de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo(a) pesquisador(a) responsável quanto por mim.

João Pessoa-PB, ____ de _____ de 202__.

Pesquisador(a) Responsável

Responsável pelo(a) Participante da Pesquisa

Testemunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Profª. Poliana Ribeiro dos Santos

Endereço da Pesquisadora Responsável: Av. José Jardim, 411, ap. 1001, Ipês- João Pessoa-PB - CEP: 58.028-160 -

Fones: (83) 9 88131070 - E-mail: riberopoliana46@gmail.com

Com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar - CEP 58051-900 - João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 - E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Bairro Asa

Norte, Brasília-DF - CEP: 70.719-040 - Fone: (61) 3315-5877 - E-mail: conep@saude.gov.br

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com "múnus público", que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.

APÊNDICE C: Portfólio - Pesquisa Diagnóstica

Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral (PCFPO) - síntese, segmentação, manipulação e transposição silábica e fonêmica, rima e aliteração das crianças que obtiveram acertos.

Rima: A criança deve julgar, dentre três palavras, quais são as duas que *terminam com o mesmo som*.

Instruções: Vou dizer três palavras, duas terminam com o mesmo som, e uma termina com um som diferente. Diga quais são as duas que terminam com o mesmo som.

Treino: quais palavras terminam com o mesmo som:
 /bolo/, /mala/, /rolo/ ⇒ /bolo/, /rolo/;
 /baleia/, /sereia/, /canoa/ ⇒ /baleia/, /sereia/.

Teste: quais palavras terminam com o mesmo som:
 /mão/, /pão/, /só/ ⇒ /mão/, /pão/;
 /queijo/, /moça/, /beijo/ ⇒ /queijo/, /beijo/;
 /peito/, /rolha/, /bolha/ ⇒ /rolha/, /bolha/;
 /até/, /bola/, /sopê/ ⇒ /até/, /sopê/.

Aliteração: A criança deve julgar, dentre três palavras, quais são as duas que *começam com o mesmo som*.

Instruções: Vou dizer três palavras, duas começam com o mesmo som, e uma começa com um som diferente. Diga quais são as duas que começam com o mesmo som.

Treino: quais palavras começam com o mesmo som:
 /fada/, /face/, /vila/ ⇒ /fada/, /face/;
 /escola/, /menino/, /estrada/ ⇒ /escola/, /estrada/.

Teste: quais palavras começam com o mesmo som:
 /boné/, /rato/, /raiz/ ⇒ /rato/, /raiz/;
 /colar/, /fada/, /coelho/ ⇒ /colar/, /coelho/;
 /inveja/, /finchar/, /união/ ⇒ /inveja/, /finchar/;
 /trabalho/, /mesa/, /trazer/ ⇒ /trabalho/, /trazer/.

CRIANÇA- 1

CRIANÇA -1

Rima: A criança deve julgar, dentre três palavras, quais são as duas que *terminam com o mesmo som*.

Instruções: Vou dizer três palavras, duas terminam com o mesmo som, e uma termina com um som diferente. Diga quais são as duas que terminam com o mesmo som.

Treino: quais palavras terminam com o mesmo som:

/bolo/, /malá/, /rolo/ ⇒ /bolo/, /rolo/;

/baleia/, /sereia/, /canoá/ ⇒ /baleia/, /sereia/.

Teste: quais palavras terminam com o mesmo som:

/mão/, /pão/, /só/ ⇒ /mão/, /pão/;

/queijo/, /moça/, /beijo/ ⇒ /queijo/, /beijo/;

/peito/, /rolha/, /bolha/ ⇒ /rolha/, /bolha/;

/até/, /bola/, /sopêl/ ⇒ /até/, /sopêl/.

Aliteração: A criança deve julgar, dentre três palavras, quais são as duas que *começam com o mesmo som*.

Instruções: Vou dizer três palavras, duas começam com o mesmo som, e uma começa com um som diferente. Diga quais são as duas que começam com o mesmo som.

Treino: quais palavras começam com o mesmo som:

/fada/, /face/, /vila/ ⇒ /fada/, /face/;

/escola/, /menino/, /estrada/ ⇒ /escola/, /estrada/.

Teste: quais palavras começam com o mesmo som:

/boné/, /rato/, /raiz/ ⇒ /rato/, /raiz/;

/colar/, /fada/, /coelho/ ⇒ /colar/, /coelho/;

/inveja/, /finchar/, /união/ ⇒ /inveja/, /finchar/;

/trabalho/, /mesa/, /trazer/ ⇒ /trabalho/, /trazer/.

CRIANÇA- 3

CRIANÇA - 3

Rima: A criança deve julgar, dentre três palavras, quais são as duas que terminam com o mesmo som.

Instruções: Vou dizer três palavras, duas terminam com o mesmo som, e uma termina com um som diferente. Diga quais são as duas que terminam com o mesmo som.

Treino: quais palavras terminam com o mesmo som:

/bolo/, /malal/, /rolo/ ⇒ /bolo/, /rolo/;

/baleia/, /sereia/, /canoa/ ⇒ /baleia/, /sereia/.

Teste: quais palavras terminam com o mesmo som:

/mão/, /pão/, /só/ ⇒ /mão/, /pão/;

() /queijo/, /moça/, /beijo/ ⇒ /queijo/, /beijo/;

() /peito/, /rolha/, /bolha/ ⇒ /rolha/, /bolha/;

/até/, /bola/, /sopé/ ⇒ /até/, /sopé/.

Aliteração: A criança deve julgar, dentre três palavras, quais são as duas que começam com o mesmo som.

Instruções: Vou dizer três palavras, duas começam com o mesmo som, e uma começa com um som diferente. Diga quais são as duas que começam com o mesmo som.

Treino: quais palavras começam com o mesmo som:

/fada/, /face/, /vila/ ⇒ /fada/, /face/;

/escola/, /menino/, /estrada/ ⇒ /escola/, /estrada/.

Teste: quais palavras começam com o mesmo som:

/boné/, /rato/, /raiz/ ⇒ /rato/, /raiz/;

() /colar/, /fada/, /coelho/ ⇒ /colar/, /coelho/;

() /inveja/, /inchar/, /união/ ⇒ /inveja/, /inchar/;

() /trabalho/, /mesa/, /trazer/ ⇒ /trabalho/, /trazer/.

CRIANÇA- 12

CRIANÇA - 12

Imagens da realização das atividades diagnósticas através da PCFPO



Fotos das vivências das cantigas de roda



APÊNDICE D: Portfólio - Proposta de Intervenção Pedagógica**Cartões com imagens usados nas atividades de intervenção pedagógica**

Atividades usadas na proposta de intervenção com imagens da realização

Atividade 1 - Cai, Cai, Balão

Atividade 1 - A professora pesquisadora expôs em cartolina a letra da cantiga de roda Cai, Cai Balão, em seguida realizou a leitura e promoveu alguns questionamentos: De quem a cantiga fala? Onde querem que o balão caia? Qual o nome da rua que aparece na cantiga? Lendo de forma enfática as palavras balão, mão e sabão de maneira que as crianças conseguissem perceber o som final dessas palavras. Depois, foi colocada a cantiga para tocar em uma caixa de som, parando a música antes de aparecer os nomes balão, mão e sabão, pedindo que a criança falasse qual palavra viria na sequência da pausa e questionando se as crianças perceberam o som final (rimas) que essas palavras têm em comum. Foi sugerido que todas as crianças cantassem em voz alta a cantiga de roda trabalhada, por fim, que identificassem as imagens nas quais as palavras rimam na cantiga, ou seja, as que terminam com **ÃO**. A professora expôs imagens, confeccionados em papel cartão, do balão, da mão, do sabão, inseridas entre outras que não estão na letra da música.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

CAI, CAI BALÃO

Cai cai balão, cai cai balão

Na rua do sabão

Não Cai não, não cai não, não cai não

Cai aqui na minha mão!

- Imagens que foram apresentadas às crianças.



Imagens da realização individual da atividade 1



Atividade 2 - Terezinha de Jesus

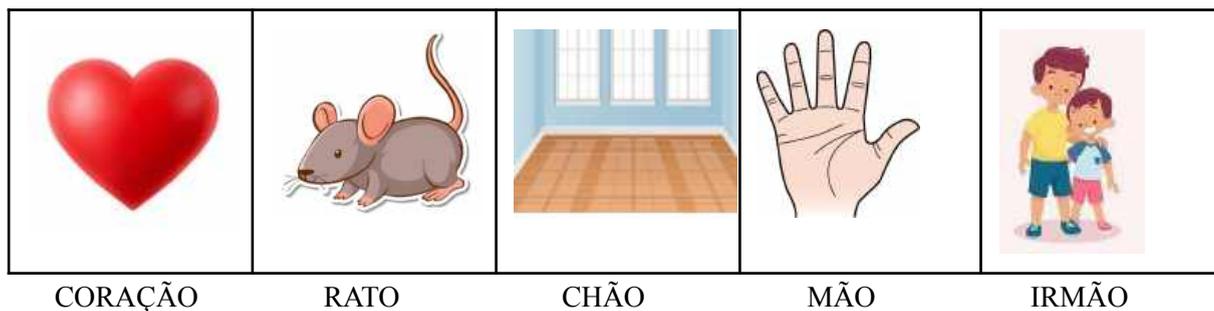
Atividade 2 - A proposta foi de levar a cantiga de roda Terezinha de Jesus escrita em cartolina para realização da cantoria junto às crianças, enfatizando a leitura dos nomes chão, mão, irmão e coração, a fim de que as crianças percebessem o som final dessas palavras, perguntando que som se repete nesses nomes, pedindo que as crianças repetissem. No segundo momento, a cantiga foi colocada para tocar na caixa de som e pausada antes das palavras chão, mão, irmão e coração, para que as crianças respondessem quais palavras viriam. Por fim, identificar nas imagens, que a professora apresentou, qual figura não tem o nome que termina com o mesmo som.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

TEREZINHA DE JESUS

Terezinha de Jesus de uma queda
 Foi ao chão
 Acudiram três cavalheiros
 Todos de chapéu na mão.
 O primeiro foi seu pai
 O segundo seu irmão
 O terceiro foi aquele
 Que a Tereza deu a mão.
 Terezinha levantou-se
 Levantou-se lá do chão
 E sorrindo disse ao noivo
 Eu te dou meu coração.

- Imagens apresentadas às crianças.



Imagens da realização individual da atividade 2

Atividade 3 - Borboletinha

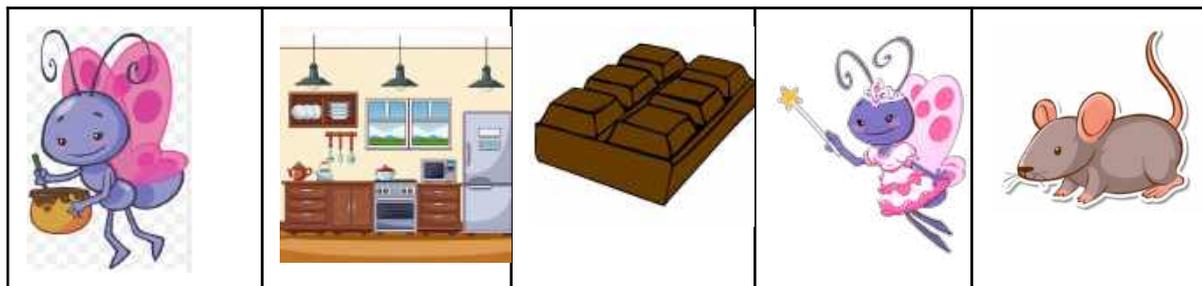
Atividade 3 - A cantiga escolhida foi Borboletinha. Exposta a letra da canção em cartolina e tocada a canção na caixa de som, com as pausas antes das palavras borboletinha, cozinha e madrinha, para identificação pelas crianças, em seguida, foi realizada a cantoria e realizados os questionamentos: De quem fala a música? Quais palavras na cantiga apresentam o mesmo som final de borboletinha, ou seja, que a terminação tenha INHA? Mudando a entonação durante a cantoria da música, no final das palavras borboletinha, cozinha e madrinha, depois foi pedido que as crianças identificassem nas imagens, dentre as que foram apresentadas pela professora, as que representam as palavras que terminam com o mesmo som.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

BORBOLETINHA

Borboletinha tá na cozinha
fazendo chocolate
para a madrinha
Poti, poti
perna de pau
olho de vidro
e nariz de pica-pau
pau pau

- Imagens apresentadas às crianças.



BORBOLETINHA

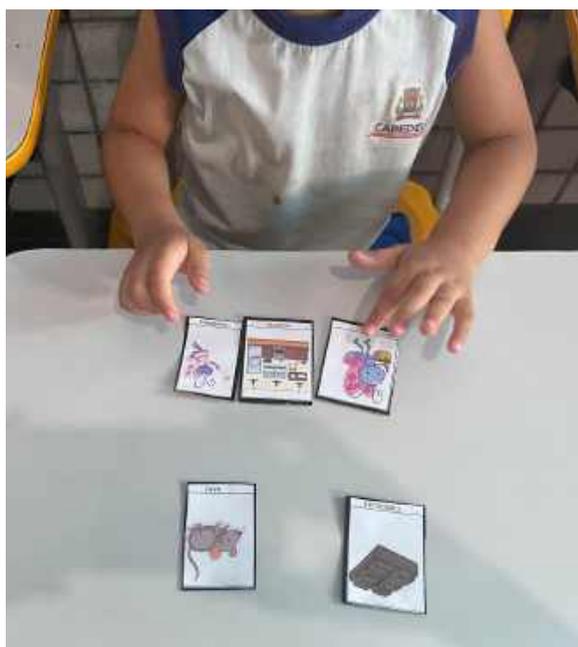
COZINHA

CHOCOLATE

MADRINHA

RATO

Imagens da realização individual da atividade 3



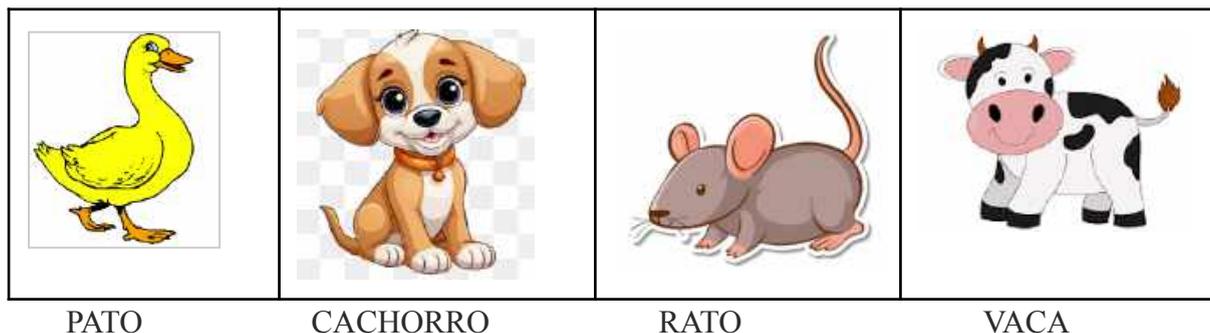
Atividade 4 - Atirei o Pau no Gato

Atividade 4 - A cantiga de roda selecionada foi Atirei o Pau no Gato, a sugestão foi expor a letra da música em cartolina, subtraindo o nome gato e a onomatopeia que aparece no final da cantiga, realizando a leitura e a cantoria, pedindo que as crianças identificassem e falassem o que estava faltando no texto. Em seguida, mostramos imagens de alguns animais (rato, cachorro, pato e vaca), pedimos que as crianças escolhessem aquelas que poderíamos usar na cantiga para substituir a palavra “gato”, ou seja, que tivessem a mesma rima. Finalizando com a proposta de reconstrução da cantiga, através da troca do nome que foi inicialmente subtraído por outro com a mesma rima, trocando também a onomatopeia final, para que o novo texto tenha sentido.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

ATIREI O PAU NO GATO	
ATIREI O PAU NO GATO	ATIREI O PAU NO _____
Atirei o pau no gato tô	Atirei o pau no _____ tô
Mas o gato tô	Mas o _____ tô
Não morreu reu reu	Não morreu reu reu
Dona Chica cá	Dona Chica cá
Admirou-se se	Admirou-se se
Do berro, do berro que o gato deu	Do berro, do berro que o _____
deu	
Miau!	_____!

- Imagens apresentadas às crianças.



Imagens da realização individual da atividade 4



Atividade 5 - A Canoa Virou

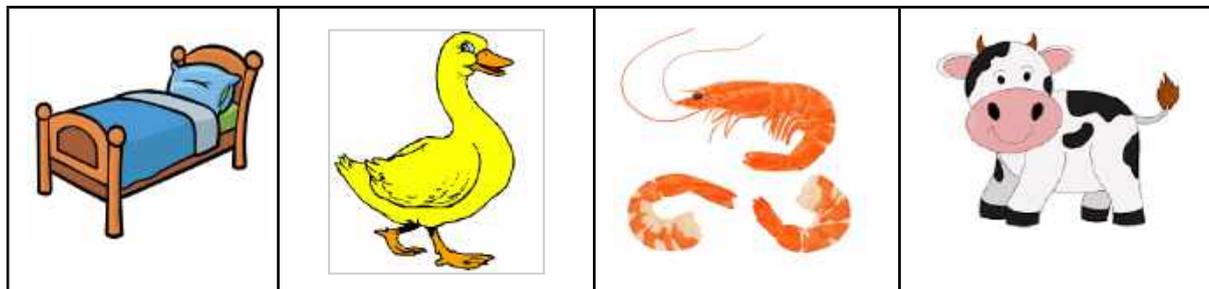
Atividade 5 - A proposta foi expor, em cartolina, a cantiga de roda A Canoa Virou fazendo a leitura e pedindo que as crianças identificassem, de forma oral, as palavras que rimam dentro da música, tocada também na caixa de som. A professora pesquisadora mudou a entonação da voz ao ler as palavras virar, remar, nadar e mar perguntando às crianças qual a terminação dessas palavras, pedindo que os pequenos cantassem a cantiga de roda, e identificassem as palavras: virar, remar, nadar e mar, após as pausas da cantiga na caixa de som. Por último foram apresentadas as imagens para as crianças identificarem quais delas iniciam com o mesmo som da palavra CANOA e se elas conhecem outras palavras que iniciam com o som /k/.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

A CANOA VIROU

A canoa virou
 Por deixá-la virar
 Foi por causa da Maria
 Que não soube remar
 Se eu fosse um peixinho
 E soubesse nadar
 Tirava a Maria
 Do fundo do mar

- Imagens que devem ser apresentadas às crianças.



CAMA

PATO

CAMARÃO

VACA

Imagens da realização individual da atividade 5



Atividade 6 - O Sapo

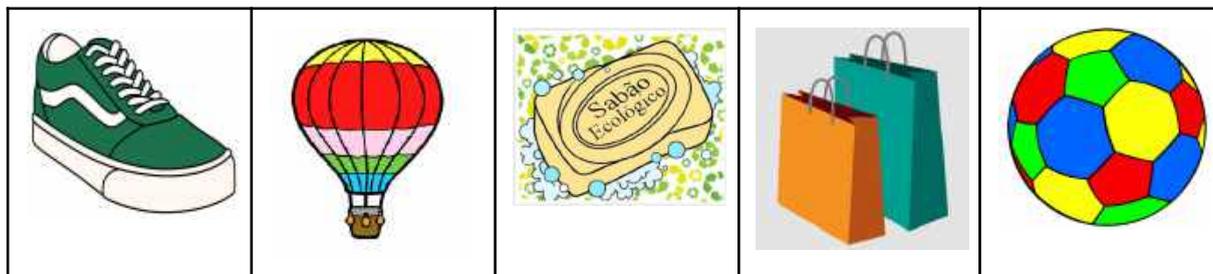
Atividade 6 - Nesta atividade foi trabalhada a cantiga O Sapo não Lava o Pé, com a finalidade de que a criança percebesse outras palavras que iniciem com o mesmo som inicial da palavra SAPO. A cantiga foi escrita em cartolina, a música foi tocada na caixa de som e as crianças convidadas a cantar em roda, em seguida, perguntamos com que som inicia a palavra SAPO, repetindo o som inicial da palavras. Por fim, foram mostradas as imagens, para que entre elas fossem identificadas pelas crianças outros objetos, cujos nomes iniciam com o som inicial /s/.

- Letra da cantiga de roda a ser trabalhada.

O Sapo Não Lava o Pé

O sapo não lava o pé
 Não lava porque não quer
 Ele mora lá na lagoa
 Não lava o pé porque não quer
 mas que chulé

- Imagens que foram apresentadas às crianças.



SAPATO

BALÃO

SABÃO

SACOLAS

BOLA

Imagens da realização individual da atividade 6



Imagens da execução da proposta de intervenção realizada de forma coletiva



Cantoria das cantigas de roda



Escuta das cantigas de roda na caixa de som

Escrita, leitura, cantoria e exposição das cantigas de roda em cartolina

