

e4026

Data de submissão:

10/10/17

Data de aprovação:

05/01/18

Data de publicação:

28/3/2109

Editores de seção:

Marli Hermenegilda

Pereira, Ângela Marina

Bravin dos Santos,

Fernanda Lessa

Pereira, Gilson Costa

Freire e Wagner

Alexandre dos Santos

Costa.

## Negligência com a consciência fonológica e o princípio alfabético

*Andreia Cristina Jacurú Belletti*

<http://orcid.org/0000-0002-6291-7952>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais – Profletras – Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.

*Lorane Guimarães Carvalho*

<http://orcid.org/0000-0001-5074-9755>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais/ Profletras – Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.

*Marli Hermenegilda Pereira*

<http://orcid.org/0000-0002-6125-7542>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais/Profletras – Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.



### RESUMO

Este trabalho mostra a importância de estimular a *consciência fonológica* em todos os anos da educação escolar e não somente nos iniciais. Para isso, conceituamos tal consciência e a sua relevância nas classes de alfabetização. Também levantamos questões sobre a negligência fonológica através dos problemas encontrados na escrita dos alunos nos diferentes anos do Ensino Fundamental e, a partir disso, elaboramos atividades didáticas com o intuito de sanar as dificuldades e de promover o desenvolvimento da consciência fonológica. Embasados nas considerações de Soares (2017) em que “alfabetização e letramento são coisas distintas, mas indissociáveis”, trabalhamos a consciência fonológica de modo a contemplar os diferentes anos de escolaridade. Através da comparação das produções escritas dos alunos dos 3º, 5º e 6º anos em duas escolas municipais do Rio de Janeiro, observamos uma dificuldade parecida: a troca dos grafemas *l* e *ll*. Desse modo, apresentamos atividades similares para os anos descritos e analisamos que, ao final das propostas, os alunos já identificavam o grafema adequado para escrever os nomes dos elementos e das ações representadas pelas figuras. Assim, de acordo com Queiroz; Pereira (2013, p. 43), concluímos que a “consciência fonológica mal desenvolvida é um dos fatores de dificuldade de leitura e escrita” e que, para resolver esse problema, é preciso trabalhar na perspectiva do letramento.

**Palavras-chave:** Consciência fonológica. Ensino. Letramento.

## Negligence as a phonological awareness and the alphabetical principle.

### ABSTRACT

This paper aims to show the relevance of stimulating the *phonological awareness* in all the years of the schooling, not only in the beginnings. For this, we conceptualize such conscience and its relevance in the literacy classes. We also raise questions about the phonological negligence through the writing problems found in the different years of the Elementary School and, from this, we create didactical activities in order to solve the difficulties and promoting the phonological awareness development. According to Soares (2017), who believes that "literacy can be seen from different forms, but all these meanings are related to each other" we discussed the phonological conscience in order to observe the different years of the Elementary School. Through the comparison of the writing productions of students from the third, fifth and sixth years in two municipal Rio schools, we can observe a similar difficulty: the exchange of the graphemes *l* and *ll*. This way, we show similar activities for the described years and we analyzed that, at the end of the proposals, the students already identified the appropriate grapheme to write the names of the elements and the actions represented by the figures. This way, according to Queiroz; Pereira (2013, p. 43), we concluded that a "poorly developed phonological awareness is one of the factors of difficulty in reading and writing" and that, in order to solve this problem, we must work on the literacy perspective.

**Keywords:** Phonological awareness. Teaching. Literacy.

### INTRODUÇÃO

O presente capítulo deseja propiciar uma reflexão sobre a possibilidade de aperfeiçoar a consciência fonológica de alunos nos diferentes anos do Ensino Fundamental, através de propostas didáticas que contribuam para o desenvolvimento da consciência da relação entre os fonemas e seus respectivos grafemas, antes negligenciados de alguma forma.

Essa percepção consciente dos fonemas chamada de “consciência fonológica é um recurso metalinguístico que deve anteceder a compreensão do princípio alfabético de escrita, beneficiando essa apropriação”. (QUEIROZ; PEREIRA, 2013, p. 33), ainda mais que

as habilidades de ler e escrever são, hoje, consideradas habilidades fundamentais para a inserção do indivíduo nos meios sociais, visto que estamos em uma sociedade globalizada na qual o conhecimento se faz cada vez mais necessário para o pleno exercício da cidadania. Apesar disso, ainda é muito comum nos dias atuais a chegada de alunos ao ensino fundamental [...] com muita dificuldade na leitura e produção de textos. (SOUZA; CHAVES, 2014, p. 3).

De acordo com as informações descritas acima, o objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre a importância do desenvolvimento da consciência fonológica em todos os anos de escolaridade e não só nas classes de alfabetização, visto que muitos alunos não a desenvolveram como deveriam e apresentam dificuldades nos processos de leitura e de escrita.

Dessa forma, entendemos que, se a consciência fonológica for trabalhada nos diferentes anos de escolaridade, poderá promover a autonomia do educando na conscientização da relação entre os fonemas e as letras.

Por isso, nesta pesquisa, conceituaremos a consciência fonológica e descreveremos questões sobre a negligência para que se possa entender o motivo de algumas dificuldades encontradas na escrita dos alunos.

Um comparativo das produções escritas de alunos dos 3º, 5º e 6º anos em duas escolas municipais do Rio de Janeiro será analisado através de uma dificuldade semelhante que aparece na produção dos alunos: a troca dos grafemas *l* e *ll*.

Seguindo essa linha, apresentaremos nossas contribuições através de um trabalho na perspectiva do letramento.

## **DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA À SUA NEGLIGÊNCIA NO PRINCÍPIO ALFABÉTICO**

Para mostrar o nosso trabalho, se faz de grande relevância a abordagem de questões relativas à consciência fonológica e a sua negligência no princípio alfabético.

Bortoni-Ricardo (2006, p. 204) conceitua a consciência fonológica como “o entendimento de que cada palavra, ou partes da palavra, é constituída de um ou mais fonemas”.

Soares (2009, p. 15) analisa que tal consciência é caracterizada pela “representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita”. Magda Soares (2017, p. 67), argumenta, ainda, que “várias pesquisas comprovam a correlação entre a consciência fonológica e o progresso na aprendizagem da leitura e da escrita”.

Dessa maneira, entendemos que a consciência fonológica é a compreensão da parte sonora da língua e que “tudo tem início com o (*sen*) desenvolvimento durante o processo de alfabetização”. (ROBERTO, 2016, p. 157).

## A importância da consciência fonológica no princípio alfabético

Segundo Deuschle e Cechella (2009), a leitura eficaz acontece quando a criança presta atenção em todas as letras de uma palavra, relacionando-as ao som e decodificando o que foi escrito.

A partir desse entendimento acerca da consciência fonológica, podemos conceituar o princípio alfabético como o início das relações entre os fonemas e as letras. E acrescentar através de Soares (2009) que é no princípio alfabético a fase na qual a criança precisa perceber, “na frase falada ou ouvida, os sons que delimitam as palavras, em cada palavra, os sons das sílabas que a constituem, em cada sílaba, os sons que são feitas”.

Assim, observamos que a consciência fonológica no princípio alfabético reflete sobre o registro e o domínio da parte gráfica e sonora das letras. E, então, analisamos a necessidade do desenvolvimento dessa consciência para “favorece(r) a compreensão do princípio alfabético subjacente à ortografia do português e de um grande número de línguas”. (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 206).

Desse modo, em consonância com Soares (2017, p. 142), entendemos que “jogos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica, se realizados sistematicamente na educação infantil, criam condições propícias e, inclusive, necessárias para a apropriação do sistema alfabético”.

Ainda embasados nas considerações de Soares (2017, p. 144), segundo as quais “alfabetização e letramento são coisas distintas, mas indissociáveis”, devendo a abordagem da consciência fonológica contemplar todos os anos, entendemos a necessidade de criar ações voltadas para o desenvolvimento das habilidades sonoras e escritas do aluno.

Por outro lado, Souza e Chaves (2014) ainda nos alertam para “a importância do fato de as crianças adquirirem essa consciência dos sons já nos primeiros anos de escolarização para que se possam evitar possíveis transtornos no desenvolvimento de suas práticas de leitura e escrita”.

Infelizmente, nem todos os alunos percorrem a vida escolar sem carregar algumas dificuldades, que deveriam ser sanadas ainda nos seus primeiros anos de alfabetização. Diferentes fatores contribuem para um transtorno no desenvolvimento do conhecimento sonoro das letras e, conseqüentemente, para o fracasso e a evasão escolar.

Daí a necessidade de um trabalho voltado à consciência fonológica em todos os anos de escolaridade e não só nas classes de alfabetização, pois muitos alunos não a

desenvolveram como deveriam, mesmo sendo as habilidades da leitura e da escrita cruciais para a inserção social deles na plena cidadania.

Pesquisas ainda revelam que “o professor precisa estar preparado para enfrentar tais desafios, que, sem dúvida, exigem muito preparo e disponibilidade para ajudar o aluno a superar as dificuldades e as incertezas, muitas vezes presentes no cotidiano escolar”. (SOUZA; CHAVES, 2014, p. 4).

Por conseguinte, defendemos que, se a consciência fonológica for trabalhada nos diferentes anos de escolaridade, poderá promover a autonomia do educando na conscientização da relação entre os fonemas e as letras.

Dessa forma,

Os professores devem estar conscientes de que o desenvolvimento da consciência fonológica pode ser feito sistematicamente, quando necessário, e também fazer parte do currículo incidental, que é aquele que perpassa todo o trabalho pedagógico. Ou seja, o professor deve estar preparado para aproveitar todas as demandas de seus alunos para realizar o trabalho de alfabetização linguística. Sem esse conhecimento, o professor pode até não perceber os espaços ou momentos em que pode fazer a diferença no desenvolvimento linguístico de seus alunos. (QUEIROZ; PEREIRA, 2013, p. 38).

Assim como o “conhecimento dos fonoaudiólogos sobre o papel das habilidades de consciência fonológica na aquisição da escrita, uma vez que há a necessidade de diferenciar na clínica o que é patológico do que é considerado normal ao processo de aquisição do código” (DEUSCHLE; CECHELLA, 2009).

Se levarmos em conta a necessidade da comunicação nos dias atuais, assim como as diferentes práticas de letramento em que estamos inseridos, poderemos compreender a importância do desenvolvimento pleno da consciência dos sons.

Enxergando a grande relevância para a autonomia do aluno, representada pela capacidade de participar das diferentes práticas de letramento, apresentaremos a seguir nossa análise do déficit das turmas, a proposta das atividades e os resultados obtidos.

### **METODOLOGIA: experiência didática**

Propomos uma atividade baseada no Dia das Mães, na qual eles teriam de elaborar pequenos textos falando sobre o sentimento relacionado às suas mães.

Ao observarmos algumas produções escritas dos alunos do 3º e do 5º ano do ensino fundamental I, da Escola Municipal Professora Anna Maria Ramalho, situada no

município de Nova Iguaçu, no bairro Miguel Couto, e de uma turma que pertence ao 6º ano do ensino fundamental II, da Escola Municipal Abrahão Jabour, localizada no bairro Jabour, no município do Rio de Janeiro, percebemos algumas questões muito parecidas e relacionadas com a falta de consciência fonológica.

Apesar de notarmos dificuldades variadas quanto à grafia das palavras, como a supressão de consoantes no final de palavras e a troca de fonemas, nos detivemos ao ponto comum entre as produções que foi a troca entre o *l* e o *lh*.

Para isso, destacamos trechos de seis trabalhos selecionados devido a uma maior recorrência percebida nas produções individuais.

Reparemos que, na sentença mostrada abaixo, o aluno escreveu: *O Bo filo QuiDa Da ma* para dizer: “O bom filho cuida da mãe”.

Figura 1 – Recorte do texto do aluno 11 do 3º ano



Fonte: Atividade proposta pelas autoras e elaborada pelo aluno 1, do 3º ano, da Escola Municipal Professora Anna Maria Ramalho.

No exemplo seguinte, a aluna escreveu a frase: *Mia Mae e uma Mule Maraviloza* para expressar: “Minha mãe é uma mulher maravilhosa”.

Figura 2 – Recorte do texto do aluno 2 do 3º ano



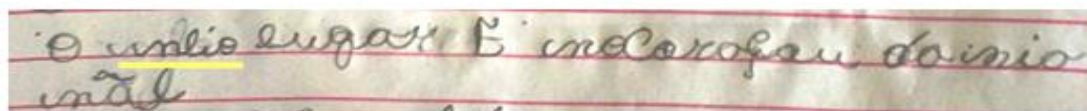
Fonte: Atividade proposta pelas autoras e elaborada pelo aluno 2, do 3º ano, da Escola Municipal Professora Anna Maria Ramalho.

Já a próxima sentença “O melhor lugar é no coração da minha mãe” foi originalmente escrita da seguinte maneira: *o mlho lugar E nocoraçou da nia nãe*.

---

<sup>1</sup> Para preservar a identidade do aluno, optamos por denominar cada discente por um número.

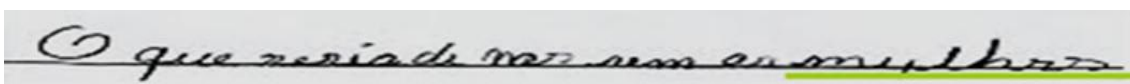
Figura 3 – Recorte do texto do aluno 3 do 5º ano



Fonte: Atividade proposta pelas autoras e elaborada pelo aluno 3, do 5º ano, da Escola Municipal Professora Anna Maria Ramalho.

No próximo exemplo, para escrever “O que seria de nós sem as mulheres”, o aluno apresentou *O que seria de nos sem as mulhrs.*

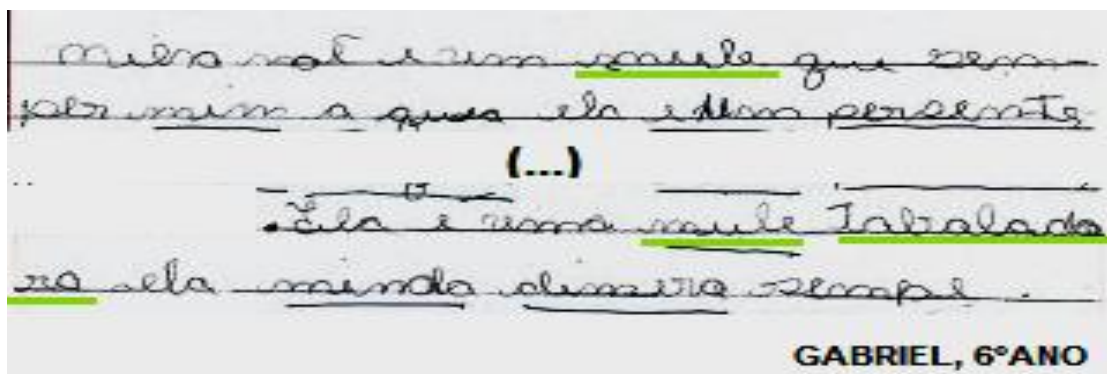
Figura 4 – Recorte do texto do aluno 4 do 6º ano



Fonte: Atividade proposta pelas autoras e elaborada pelo aluno 4, do 6º ano, da Escola Municipal Abrahão Jabour.

No trecho exemplificado abaixo, outro aluno escreveu *Minha mãe e Um mule que sempre mim a guda ela e um persente. Ela é Uma mule tabaladora ela minda dímero sempre*, para dizer “Minha mãe é uma mulher que sempre me ajuda. Ela é um presente. Ela é uma mulher trabalhadora. Ela me dá dinheiro sempre.”

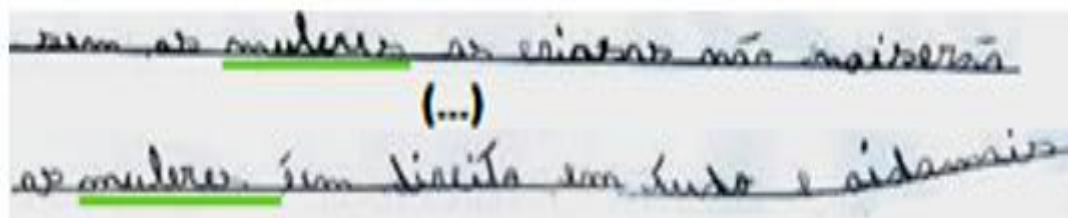
Figura 5 – Recorte do texto do aluno 5 do 6º ano



Fonte: Atividade proposta pelas autoras e elaborada pelo aluno 5, do 6º ano, da Escola Municipal Abrahão Jabour.

No próximo excerto, uma aluna grafou *sem as muleres as criasas não naiserão as muleres tem direito em tudo e aidamais*, querendo escrever “Sem as mulheres as crianças não nascerão. As mulheres têm direito em tudo e ainda mais”.

Figura 6 – Recorte do texto do aluno 6 do 6º ano:



Fonte: Atividade proposta pelas autoras e elaborada pelo aluno 6, do 6º ano, da Escola Municipal Abraão Jabour.

Analisando as informações acima, resolvemos trabalhar a consciência pela ludicidade. Dessa maneira, na próxima parte, apresentaremos atividades como propostas de desenvolvimento das dificuldades encontradas na escrita dos alunos, de modo a trabalhar e desenvolver a percepção fonológica.

Sabendo da importância do professor no trabalho com a consciência fonológica e com base nos estudos de Queiroz e Pereira (2013, p. 38) no livro “Os doze trabalhos de Hércules”, ainda podemos argumentar que:

Diferentes atividades pedagógicas, com ênfase na oralidade, objetivam desenvolver habilidades de reconhecimento e discriminação de sons da fala. Essas são habilidades que requerem a atenção auditiva, assim como o ritmo, memorização e outras propriedades da consciência fonológica. Músicas, cantigas de roda, poemas com rimas, trava-línguas e a própria fala que deve ser explorada em diferentes contextos, entre eles a contação e leitura de histórias, são exemplos de atividades que contemplam o trabalho com a consciência fonológica. (QUEIROZ; PEREIRA, 2013, P. 38).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante das dificuldades apresentadas, elaboramos como propostas de intervenção as seguintes atividades: dominó, caça-rimas, cruzadinha, troca ou acréscimo de fonema para mudar a palavra e representação escrita das imagens, com o intuito de diminuir as dificuldades e atuar no desenvolvimento consciente dos sons.



Primeiramente, mostraremos os exercícios desenvolvidos com os alunos do 3º e do 5º ano:

- Dominó – Neste exercício, os alunos uniriam as peças de acordo com a troca dos fonemas *L* e *LH*: *tela-telha*; *mola-molha*; *fila-filha* e assim sucessivamente.

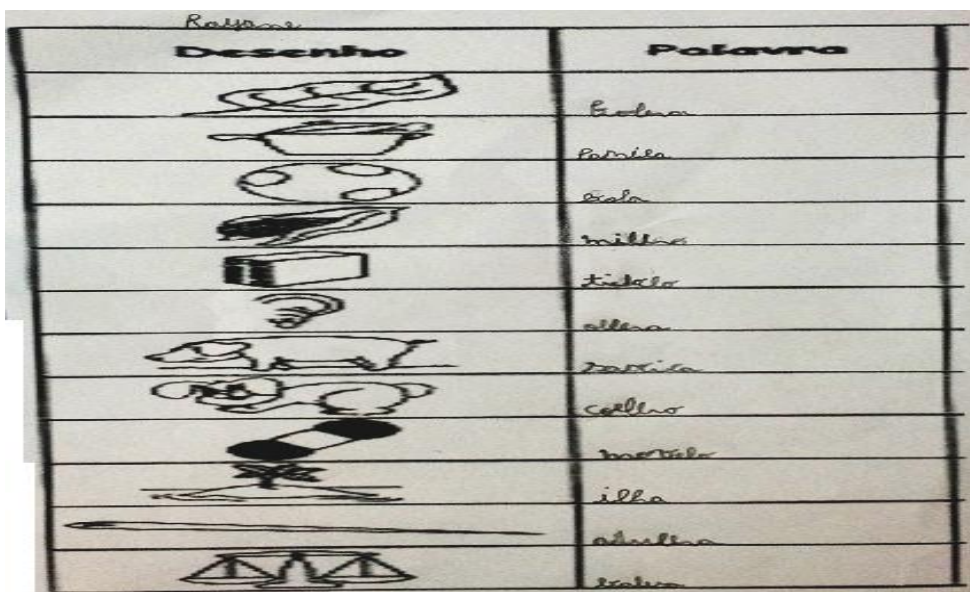
Figura 7 – Dominó de pares mínimos



Fonte: Atividade elaborada e proposta pelas autoras.

- Representação escrita dos desenhos – Nesta atividade, os alunos escreveriam os nomes das figuras apresentadas: *folha*, *panela*, *bola*, *milho*, *tijolo*, *orelha*, *coelho*, *novelo*, *ilha*, *agulha* e *balança*.

Figura 8 – Nomeação dos desenhos



Fonte: Atividade elaborada e proposta pelas autoras.

• Caça-rimas - As crianças receberam uma folha principal (figura 9) e outra, com as imagens recortadas (figura 10) que seriam encaixadas sobre aquela que rimasse na folha principal. (*Pilha – ilha, Brasília / balé – chulé, chalé/ repolho – olho, molho/ bolo – rolo/ colher – mulher/ Emília – família, filha*).

(Esta atividade foi desenvolvida por todos os anos trabalhados: 3º, 5º e 6º).

Figura 9 – Folha principal (Pode ser impressa em cor diferente)



Fonte: Atividade elaborada e proposta pelas autoras.

Figura 10 – Imagens que serão recortadas e utilizadas para formar as rimas



Fonte: Atividade elaborada e proposta pelas autoras.

As seguintes atividades foram desenvolvidas com o 6º ano. Porém, como demonstraremos pela figura 11, também utilizamos o dominó com pares mínimos, mas como o exercício ficou muito simples para os alunos, foi proposto que eles unissem as palavras com a mesma sílaba final, tipo: *calha – filha; fala – fila; etc.*

Podemos acrescentar que no início os alunos tiveram algumas dificuldades para unir as terminações silábicas, mas no final entenderam a atividade.

Figura 11 – Dominó para unir sílabas com finais iguais



Fonte: Atividade elaborada e proposta pelas autoras.

A próxima atividade, apesar de ser indicada para o trabalho com o 3º ano, foi realizada com o 6º porque a turma apresentou um maior déficit de consciência fonológica. Por conta desse fato, foram trabalhados, além do *l* e do *lh*, outros dígrafos *ch*, *lh* e *nh* para registro da atividade.

- Caça-palavras (figura 12): o objetivo era fazer os alunos perceberem a grafia das palavras e a quantidade de letras e fonemas que cada uma apresentava.

Figura 12 – Caça-palavras

**ATIVIDADE 60**

Você é o detetive!

1- Encontre, no quadro abaixo, palavras escritas com H, CH, LH e NH.

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| F | I | L | H | O | R | A | M | D | E | K | V | A | Q | U | I | N | H | A | P | C |
| S | L | K | O | L | H | O | S | P | R | D | T | A | O | G | A | R | R | M | F | H |
| O | O | D | Y | O | E | S | T | R | A | N | H | O | R | I | O | U | H | F | A | A |
| Z | C | H | E | I | R | O | P | Q | R | A | X | V | H | X | Ç | H | O | M | E | M |
| I | E | A | M | A | R | A | V | I | L | H | O | S | O | P | O | U | S | O | A | Ç |
| N | F | R | B | R | I | L | H | A | R | A | M | K | O | D | O | M | T | Ã | B | D |
| H | Y | P | E | H | I | S | T | Ó | R | I | A | X | P | R | A | Q | Ó | E | T | O |
| O | X | A | M | A | D | O | G | D | C | S | V | M | U | L | H | E | R | J | G | E |
| M | A | C | H | A | D | O | I | K | D | Q | U | V | D | I | N | H | E | I | R | O |
| Q | U | I | W | E | S | U | Z | B | I | M | G | A | L | I | N | H | A | O | A |   |

BRILHARAM  
 CHAMADO  
 CHEIRO  
 DINHEIRO  
 ESTRANHO  
 FILHO  
 GALINHA  
 HARPA

HISTÓRIA  
 HOMEM  
 MARAVILHOSO  
 MACHADO  
 MULHER  
 OLHOS  
 SOZINHO  
 VAQUINHA

2- Escreva, na coluna correta, as palavras que você encontrou no caça-palavras.

| H | CH | LH | NH |
|---|----|----|----|
|   |    |    |    |
|   |    |    |    |
|   |    |    |    |
|   |    |    |    |

Coordenadoria de Educação 74 Casa de Alfabetização - 3.º Ano / 1.º BIMESTRE - 2014


Fonte: [http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4539715/4115434/3ANO\\_1BIM\\_ALUNO\\_2014.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4539715/4115434/3ANO_1BIM_ALUNO_2014.pdf)

- Atividade dos pares mínimos (figura 13), o objetivo era os alunos perceberem que se acrescentassem outra letra alterariam a palavra como um todo, produzindo uma nova palavra.

Figura 13 – Trabalhando os pares mínimos com o acréscimo do H

**ATIVIDADE 61**

Vamos ler outro poema!



**Maluquices do H**

O H é letra incrível,  
 muda tudo de repente.  
 Onde ele se intromete,  
 tudo fica diferente...  
 Se você vem para cá,  
 vamos juntos tomar chá.  
 Se o sono aparece,  
 tem um sonho e adormece. [...]

1- Faça como o poema **Maluquices do H**. Descubra novas palavras, colocando a letra H em uma das sílabas das palavras abaixo.

|              |             |             |
|--------------|-------------|-------------|
| cama- _____  | bico- _____ | cão- _____  |
| vela- _____  | sono- _____ | mola- _____ |
| marca- _____ | mala- _____ | cala- _____ |
| taco- _____  | galo- _____ |             |

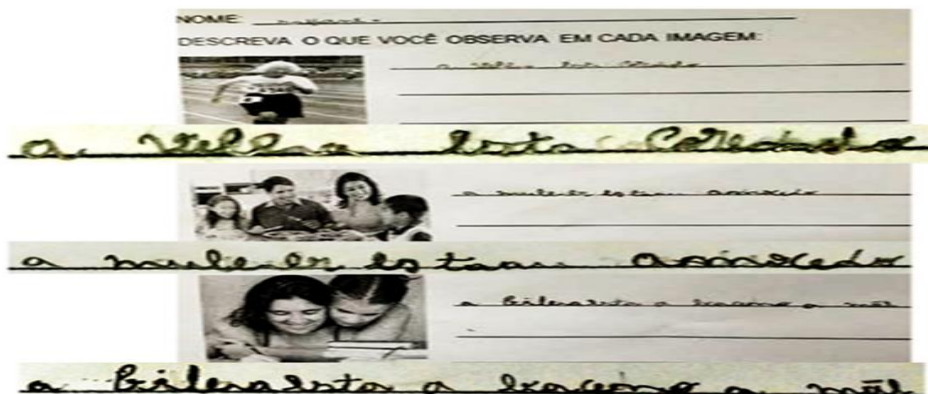
2- O que é? O que é? Heitor tem um, Heleninha tem dois e Ana não tem nenhum?

Coordenadoria de Educação 75 Casa de Alfabetização - 3.º Ano / 1.º BIMESTRE - 2014

Fonte: [http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4539715/4115434/3ANO\\_1BIM\\_ALUNO\\_2014.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4539715/4115434/3ANO_1BIM_ALUNO_2014.pdf)

- Descrição da cena – Nela, os alunos de todos os anos analisados (3º, 5º e 6º) observavam as imagens e descreviam a cena. Esta atividade foi proposta para que eles fizessem um segundo registro e, assim, observarmos se a troca do “l” com “lh” persistia.

Figura 14 – Descrever o que está vendo na cena apresentada



Fonte: Atividade elaborada e proposta pelas autoras.

Analisamos que, depois das propostas das atividades apresentadas acima, os grafemas *l* e *lh* passaram a ser grafados corretamente, de maneira que as trocas iniciais não ocorreram nos exercícios propostos para registro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho não teve nenhuma pretensão de solucionar todos os problemas encontrados na escrita, mas de auxiliar, com uma pequena e simples contribuição, o desenvolvimento da consciência fonológica dos alunos.

Sabemos que não é uma tarefa fácil, pois requer tempo de elaboração e de estudo. No entanto, compreendemos a nossa importância no desenvolvimento pleno de nossos alunos enquanto seres autônomos capazes de atuar ativamente na sociedade: não há nada de mais recompensador do que ver um aluno trilhando o caminho das práticas de leitura e escrita com autonomia e segurança.

Por isso, desejamos que o nosso trabalho possa trazer a você leitor e profissional da educação, a ideia do nosso poder transformador, capaz de promover a formação integral do aluno resgatando valores adormecidos e, talvez, esquecidos por nossos meninos que já chegam à escola, muitas vezes, desmotivados por seus diferentes fracassos.

E mesmo em meio aos mais variados problemas que enfrentamos na educação brasileira, com todas as dificuldades vividas em nosso ofício, que nunca percamos a vontade de contribuir para a melhoria das futuras gerações.

## REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança. *Revista Scripta*, Belo Horizonte, v. 9, n. 18, p. 201-220, 1º sem. 2006. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12602/9899>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

DEUSCHLE, Vanessa Panda; CECHELLA, Cláudio. O Déficit em Consciência Fonológica e sua Relação com a Dislexia: diagnóstico e intervenção. *Rev. CEFAC* [online]. 2009, vol. 11, suppl. 2, p. 194-200. Dec 05, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11s2/16-08>> Acesso em: 18 jun. 2017.

QUEIROZ, Esmeralda Figueira; PEREIRA, Aline de Souza. Negligência com a consciência fonológica e o princípio alfabético. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. MACHADO, Veruska Ribeiro. (Orgs). *Os doze trabalhos de Hercules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 31-43.

RIO DE JANEIRO, Coordenadoria de Educação do. *Casa de Alfabetização - 3º Ano/ 1º Bimestre*. Disponível em: <[http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4539715/4115434/3ANO\\_1BIM\\_ALUNO\\_2014.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4539715/4115434/3ANO_1BIM_ALUNO_2014.pdf)>. Acesso em: 16 jun. 2017. (2014). p. 74-75.

ROBERTO, Tania Mikaela Garcia. *Fonologia, Fonética e Ensino: guia introdutório*. São Paulo: Parábola, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

\_\_\_\_\_. Oralidade, alfabetização e letramento: alfabetização e letramento na educação infantil. [24 nov. 2009]. Minas Gerais: *Fale!* UFMG. Entrevista retirada da Revista Pátio Online e transcrita pelo blog Alfabetização e Letramento. Disponível em: <<http://alfabetizacaoeletramneto.blogspot.com.br/2009/11/entrevista-magda-soares.html>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

SOUZA, Herminia S.; CHAVES, Lindinalva M. Sequência didática: Uma proposta para o desenvolvimento da consciência fonológica e das práticas de leitura, escrita e letramento. *XVIII CNLF*, Rio de Janeiro, p. 1146-1154, 2014.

Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/vii\\_sinefil/COMPLETOS/Sequ%C3%Aancia%20did%C3%A1tica%20-%20HERM%C3%8DANIA.pdf](http://www.filologia.org.br/vii_sinefil/COMPLETOS/Sequ%C3%Aancia%20did%C3%A1tica%20-%20HERM%C3%8DANIA.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2017.

*Andreia Cristina Jacurú Belletti*

Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Castelo Branco (2007), graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (2012). Mestranda em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal Rural do Rio Janeiro (2017). Atualmente é professora I – Português/ Inglês do CIEP 313 Rubem Braga e Professora I – Português da Escola Municipal Abrahão Jabour. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Portuguesa e Inglesa.

*Lorane Guimarães Carvalho*

Professora licenciada em Letras - Inglês pelo Centro Universitário Augusto Motta (2008). Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Estácio de Sá (2016). Mestranda em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal Rural do Rio Janeiro (2017). Atualmente é professora I - Português/ Inglês da Escola Municipal Professora Célia Sobreira e professora I - Português da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva. Tem experiência na área de Letras, com ênfase nas Línguas Portuguesa e Inglesa.

*Marli Hermenegilda Pereira*

Possui graduação em LETRAS pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1996), mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1999) e doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005). Atualmente é professor adjunto III de língua portuguesa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de variação Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: ordenação de orações temporais, conectores temporais, ensino de língua portuguesa.