



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR DE REABILITAÇÃO E SAÚDE
DEPARTAMENTO DE FONOAUDIOLOGIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA

GIOVANNA SANTOS MARTINEZ

**As relações entre grafemas e fonemas na posição de coda silábica: efeitos na
leitura de criança com queixas escolares**

Salvador
2022

GIOVANNA SANTOS MARTINEZ

**AS RELAÇÕES ENTRE GRAFEMAS E FONEMAS NA POSIÇÃO DE CODA
SILÁBICA: EFEITOS NA LEITURA DE CRIANÇA COM QUEIXAS ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal da Bahia apresentado como pré-requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Fonoaudiologia.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira

Salvador

2022

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 OBJETIVOS	11
2.1 OBJETIVO GERAL	11
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
3 REVISÃO TEÓRICA DA LITERATURA	12
3.1 Estudos numa perspectiva cognitivista	12
3.2 Estudos sobre leitura na perspectiva da prática social e discursiva	14
3.2.1 Linguagem e Língua	15
3.2.2 Leitura na perspectiva da prática social e numa discursiva	17
3.3 Coda Silábica	19
4 METODOLOGIA	21
4.1 Participante da pesquisa	21
4.2 Critérios de seleção da participante	22
4.3 Coleta de dados	22
4.4 Forma de seleção, organização e análise dos dados	22
5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	26
6 DISCUSSÃO	29
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	40
ANEXO 1	45
APÊNDICE 1	50
APÊNDICE 2	54

1 INTRODUÇÃO

A primeira área a me encantar, durante o percurso acadêmico no curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal da Bahia – UFBA, foi a linguagem. Uma área de estudo que pesquisa a leitura e escrita, temas sempre presentes na minha vida, e que me fascinam por todas as possibilidades que a prática de ler e escrever me ofereceram.

Entretanto, antes mesmo de ser introduzida à leitura das palavras na infância, de aprender a decodificá-las, a leitura já estava presente na minha vida diária. Me identifico na forma como Paulo Freire (2017) conta sua experiência durante a infância ao ler o mundo, sendo encarnados “os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto” (FREIRE, 2017, p.15), a natureza ao seu redor, como canto de pássaros, cores de frutas e animais, sendo esse contexto parte de outro ainda mais amplo que era “o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus gostos, os seus receios, os seus valores” (FREIRE, 2017, p. 15-16).

Uma das formas de se compreender a leitura é na perspectiva da prática social, conceito proposto por Kleiman (2004). A perspectiva da leitura como prática social entende que os modos de ler estão sempre ligados aos “contextos de ação dos leitores, as múltiplas e heterogêneas funções da leitura ligadas aos contextos de ação desses sujeitos” (KLEIMAN, 2004, p. 14), e que estes contextos podem mostrar sobre a “construção social dos saberes em eventos que envolvem interações, textos multissemióticos e mobilização de gêneros complexos.” (KLEIMAN, 2004, p. 14).

Em relação ao contexto de leitura, como destaca Freire (2017, p. 14), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”, e essa ideia de leitura promove o “deslocamento da aprendizagem da leitura de uma função estritamente cognitiva em direção a um constructo social, sem, contudo, excluí-la” (SILVA, 2016, p. 4).

Observa-se que poucos pesquisadores têm se dedicado ao estudo da aquisição da leitura sob a perspectiva da prática social (KLEIMAN, 2004) ou discursiva (INDURSKY, 2010; CAZARIN, 2006; CORACINI, 1995), especialmente quando se trata de crianças com queixas escolares.

No que se refere à perspectiva linguístico-discursiva, segundo Ernst-Pereira e Funck (2011), o conceito de leitura é compreendido como uma prática não apenas linguística e que não pode ser desvinculada de questões sociais.

Cazarin (2006), na perspectiva da Análise do Discurso (AD), concebe a leitura “como um processo de produção de sentidos, isto é, como um gesto de interpretação do sujeito que lê/interpreta” (CAZARIN, 2006, p. 301), pois propõe que se observe a língua em funcionamento para assim observar o real da língua, nesse momento (do funcionamento) há espaço para o possível e o impossível, é quando ocorre o momento do equívoco que promove o encontro do linguístico com o histórico.

Quanto ao sujeito que lê, entendemos o conceito de sujeito a partir da Análise do Discurso (AD), relatado por Cazarin (2006, p. 300) da seguinte forma:

A materialização da língua pressupõe um sujeito que enuncia não na sua individualidade, e sim afetado pelo inconsciente e pela ideologia. [...] É um sujeito inscrito na história, e o sistema linguístico é concebido com um sistema significante, capaz de falhas que, para significar o que lhe é próprio, é afetado pelo real da história.

Outra perspectiva sobre leitura é a de base cognitivista. Nesses estudos a leitura é compreendida apenas como uma habilidade de codificar e decodificar letras e palavras em sons, associando habilidades de “discriminação auditiva”, “consciência fonêmica” e “processamento fonológico”, como é exposto por Ribeiro (2011). Diante da avaliação dessas habilidades, essa perspectiva tende a associar as dificuldades de leitura com disfunções cognitivas, como é exposto por Flôres (2018).

Quando se trata de dificuldade de leitura em crianças, Mazzarotto *et al.* (2016) explica que queixas relacionadas às condições de leitura e escrita de crianças costumam gerar encaminhamentos frequentes apontando para suspeitas de dislexia, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), problemas neurológicos, cognitivos, emocionais e comportamentais, ou seja, uma visão patológica e que culpabiliza o sujeito, sem considerar a história da criança com a leitura e o lugar que está inserida socialmente.

Olhar a linguagem numa perspectiva da patologia implica entender as queixas de leitura e escrita sem reconhecer o contexto social e valorizar apenas fatores biológicos. Canguilhem (2009) ao explicar a divisão entre o normal e o patológico elucida que a norma se dá em condições individuais, pois “a fronteira entre o normal e o patológico é imprecisa para diversos indivíduos considerados simultaneamente, mas é perfeitamente precisa para um único e mesmo indivíduo considerado sucessivamente” (Ibid., 2009, p. 59) e que, por isso, para definir o normal e o patológico para um corpo é necessário olhar para além do corpo, ou seja, também para a sociedade.

Existem poucos estudos sobre crianças com dificuldades de leitura numa perspectiva discursiva, principalmente abordando as relações entre grafemas e fonemas. Desta forma, a proposta mais ampla desta pesquisa é compreender a leitura em voz alta de uma criança em processo de aquisição se distanciando dos estudos de base cognitivista que encaram a leitura apenas com interesse em “seu funcionamento cognitivo durante o processo de compreensão da língua escrita” (KLEIMAN, 2004, p. 14).

A maioria dos estudos sobre a relação grafema-fonema (SALLES e PARENTE, 2002; MONTEIRO e SOARES, 2014; SILVA e CRENITTE, 2016) pesquisa tal fenômeno utilizando a abordagem cognitivista, avaliando a leitura por meio de palavras isoladas, listas de palavras e protocolos de avaliação. Esses estudos são pautados no conceito da Psicologia Cognitiva que separa a leitura e a escrita em decodificação e codificação, respectivamente, pensando a leitura partindo da “informação visual ao som, enquanto na escrita os segmentos fonológicos são associados a letras” (SALLES e PARENTE, 2002, p. 321).

A leitura na abordagem cognitivista ressalta a importância da consciência fonológica para o processo de leitura, pois, nesta perspectiva a criança só estará lendo “a partir do momento em que conseguir estabelecer relações entre as palavras e suas representações, ao estabelecer a correspondência entre grafema(s) e fonema(s).” (FLÔRES, 2018, p. 152).

A consciência fonológica é definida por Santamaria, Leitão e Assencio-Ferreira (2004, p. 238) como “uma habilidade de manipular a estrutura sonora das palavras desde a substituição de um determinado som até a segmentação deste em unidades menores” e explicam, também, que o processo de alfabetização se dá analisando as palavras utilizando as letras e formas para codificar e decodificar aplicando regras para corresponder a letra ao som.

Os estudos de base cognitivista tendem a explicar a leitura em voz alta usando o conceito de “rota fonológica” (SALLES e PARENTE, 2002, p. 322), ou “via fonológica” (MONTEIRO e SOARES, 2014, p. 451) que parte da ideia de uma leitura utilizando uma conversão grafema-fonema, para traduzir letras ou grupos de letras em fonemas, através da aplicação de regras. Essas pesquisas, em geral, demonstram preocupação com a consciência fonológica (FLÔRES, 2018; MORAIS, 2009), sem se debruçar sobre os “fatores resultantes da interação social dos interlocutores em questão (autor e leitor)” (DUARTE, 1998).

Esta pesquisa se distancia da abordagem cognitivista e assume a abordagem da prática social e a discursiva, porque busca entender os processos e relações entre grafemas e fonemas na leitura em voz alta em seu funcionamento singular e discursivo, sem aplicar testes ou protocolos de avaliação de leitura.

Diante do apresentado, este estudo se justifica pela escassez de estudos sobre leitura nas abordagens da prática social e discursiva, especialmente em crianças com queixas escolares. Além disso, há o interesse de realizar o estudo em uma perspectiva que considere as práticas sociais do leitor. Realizar um estudo que se distancie das abordagens cognitivistas é importante para promover novas reflexões a respeito do aprendizado de leitura de crianças nas áreas da pedagogia, da linguística, e da atuação com crianças com queixas escolares na clínica fonoaudiológica.

Para tanto, a pergunta norteadora formulada foi a seguinte: como uma criança com queixa escolar em leitura lida com as relações entre grafemas-fonemas na posição de coda silábica?

A escolha de priorizar a leitura da coda silábica se deve ao fato de que esta posição silábica, por suas características acústicas, fonológicas e ortográficas, constitui um lugar marcado por conflitos (como por exemplo hesitações, flutuações, omissões e trocas) bastante estudados na ortografia (CARDOSO *et al.*, 2010; CHACON, BERTI, BURGEMEISTER, 2011), mas pouco estudados na leitura, principalmente em perspectivas de prática social e discursiva.

Como resultado, este estudo pode contribuir com mais informações linguístico-discursivas sobre como crianças em processo da aquisição da leitura lidam com tais relações em uma perspectiva que enxergue o leitor além de suas habilidades cognitivas, abordando a leitura do sujeito a partir de sua inserção em lugares sociais que influenciam e determinam seu discurso.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Este estudo tem como objetivo geral compreender e analisar a relação entre grafemas e fonemas na posição de coda silábica, na leitura em voz alta de uma criança com queixa escolar.

2.2 Objetivos específicos

Pretende-se, mais especificamente:

- a) identificar e caracterizar os episódios de leitura relacionados a coda silábica;
- b) analisar se ocorrem processos como omissões, substituições ou inversões na leitura dos grafemas e fonemas que ocupam a posição coda;
- c) analisar quais aspectos, além dos linguísticos, podem estar relacionados às omissões, substituições ou inversões na leitura dos grafemas e fonemas que ocupam a posição coda.

3 REVISÃO TEÓRICA DA LITERATURA

Kleiman (2004) utiliza o termo abordagens de leitura, no plural, para apontar “a diversidade e pluralidade de enfoques possíveis de serem adotados quando se estuda a leitura.” (KLEIMAN, 2004, p. 13).

A fim de explicar as dificuldades de leitura de crianças, este tópico irá tratar sobre os estudos de leitura e os conceitos que irão nortear essa pesquisa. Foi necessário unir a revisão de literatura ao quadro teórico diante a incipiência dos estudos realizados sobre leitura e coda silábica nos primeiros anos de escolaridade numa abordagem discursiva e de prática social, o que demonstra a necessidade de produções acadêmicas nessas perspectivas.

Desta forma, apresentaremos nesta seção estudos e conceitos que se fazem necessários para o melhor entendimento das diferentes abordagens sobre leitura e, especialmente, sobre a abordagem escolhida para dar seguimento a este trabalho. Na seção 3.1, intitulada “Estudos numa perspectiva cognitivista” vamos discorrer a respeito de como são realizadas as pesquisas sobre leitura numa abordagem cognitivista. A seção 3.2 intitulada “Estudos sobre leitura na perspectiva da prática social e discursiva” foi subdividida em: 3.2.1 intitulada “Linguagem e Língua”, na qual vamos discutir o conceito de linguagem e língua na visão saussuriana e numa visão discursiva, especialmente da análise do discurso francesa (AD), e 3.2.2, intitulada “Leitura na perspectiva da prática social e discursiva”, na qual vamos abordar o conceito de leitura nessas perspectivas. Na última seção 3.3, intitulada “Coda silábica” iremos conceituar e apresentar alguns estudos sobre coda silábica e leitura.

3.1 Estudos numa perspectiva cognitivista

Destaca-se na literatura sobre o tema da leitura em voz alta de crianças (com ou sem dificuldades) que a maior parte dos estudos são realizados em abordagens cognitivistas, pesquisando a leitura a partir da consciência fonológica e utilizando apenas atividades descontextualizadas como listas de palavras e protocolos (SALLES e PARENTE, 2002; GODOY, 2005; MONTEIRO e SOARES, 2014; PINHEIRO, CUNHA e LÚCIO, 2018).

Os estudos de base cognitivistas (GODOY, 2005; MONTEIRO e SOARES, 2014) tendem a analisar como é realizada a decodificação de palavras durante a leitura e a velocidade com a qual essa tarefa é executada, a precisão, a correlação entre

habilidades fonológicas e habilidades de leitura e de escrita e a correlação entre habilidades fonológicas e habilidades de leitura.

Diversos estudos (SALLES e PARENTE, 2002; MORAIS, 2009; MONTEIRO e SOARES, 2014; FLÔRES, 2018) relatam sobre a necessidade de diversas competências para o processo de aprendizagem de leitura e escrita, citando habilidades como “discriminação auditiva, memória fonológica e produção fonológica” (RIBEIRO, 2011) e, também, associações com a memória (FLÔRES, 2016).

Salles e Parente (2007) realizaram um estudo com crianças da 2ª série do ensino fundamental de escolas estaduais, com idades entre 7 e 13 anos com o objetivo de avaliar “a precisão na leitura oral de palavras (e pseudopalavras) isoladas, que variam em suas características psicolinguísticas de regularidade, lexicalidade, extensão e frequência (frequentes e não frequentes)” (Ibid., 2007, p. 222). As autoras utilizaram o método de análise da psicolinguística que, segundo Salles e Parente (2007), utiliza indícios para realizar inferência dos processos que ocorrem na leitura, comparando desempenho “entre estímulos que variam quanto à regularidade da correspondência entre grafemas e fonemas, a extensão, a lexicalidade (palavras reais e inventadas) e a frequência” (SALLES e PARENTE, 2007, p. 221) e também analisaram os tipos de erros nas tarefas de leitura.

Esse estudo teve como resultado o reforço da importância da rota fonológica para o desenvolvimento da leitura. Além disso, ao comparar estudos realizados em escola pública e privada observaram que fatores como socioeconômico e educacional dos pais, recursos no ambiente físico e metodologia de ensino “afetam diretamente o processo de aprendizagem da criança na escola” (SALLES e PARENTE, 2007, p. 226).

Pinheiro, Cunha e Lúcio (2018) realizaram um estudo com crianças nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino fundamental de uma escola particular, com idades entre 7 e 9 anos e analisaram a leitura de relações entre grafemas e fonemas irregulares e regulares, a partir do uso de listas de palavras isoladas. As autoras concluíram que as crianças fazem uso de estratégia de leitura fonológica, a partir da observação de erros como tradução grafema-fonema, desconsideração de regra contextual, troca de qualidade da vogal e troca de acentuação tônica, e a partir dos altos índices de erros que geraram “palavras reais”, conceito utilizado pelas autoras para incluir erros “que denotam a influência de processos lexicais no reconhecimento de palavras” (PINHEIRO, CUNHA e LÚCIO, 2018, p. 117).

Monteiro e Soares (2014) pesquisaram a relação entre estratégias de reconhecimento de palavras em crianças com idades entre 7 e 11 anos, do ensino fundamental de uma escola pública, analisando a leitura de palavras isoladas a partir de “um teste de leitura oral” (MONTEIRO e SOARES, 2014, p. 454). As autoras observaram que a dificuldade de leitura das crianças estão associadas a “uma dissociação entre conhecimento das letras e desenvolvimento da consciência fonológica e, de outro lado, uma dificuldade de decodificação de estruturas silábicas não canônicas” (MONTEIRO e SOARES, 2014, p. 463) e que a utilização da estratégia de decodificação de conjugar uma consoante e uma vogal, que costuma ser aprendida no início da alfabetização, “quando associada a um conhecimento parcial das regras de correspondências letra-som e à dificuldade de análise de estruturas silábicas não canônicas, pode provocar atraso no processo de aprendizagem de alunos que enfrentam dificuldades” (Ibid., 2014, p. 463).

O estudo de Godoy (2008) foi realizado com crianças de 5 anos e 9 meses, em duas escolas particulares, em dois momentos escolares, início da pré-alfabetização e ao final. Além disso, cada escola seguia princípios diferentes, a primeira seguindo o construtivismo e a segunda com enfoque no ensino das correspondências grafema-fonema. As crianças foram avaliadas por meio de tarefas fonológicas retiradas de uma bateria de avaliação de linguagem. Os resultados sugeriram que as crianças brasileiras têm facilidade para adquirir a consciência silábica a partir da experiência linguística, justificado pela estrutura fonológica do português, que apresenta limites silábicos bem definidos, pequeno número de tipos de sílaba e estrutura consoante-vogal (CV) sendo a mais frequente, pois “a sílaba é a base para a aquisição e estruturação fonológica da língua na mente infantil” (CÂMARA JÚNIOR, 1977 apud GODOY, 2008, p. 115).

É possível observar nos trabalhos mencionados acima, uma prevalência de análises provenientes de leitura de listas de palavras isoladas e que avaliam a leitura sem considerar as vivências sociais do leitor e os movimentos de leitura realizados para chegar a uma palavra. Também são estudos que acreditam no ensino da aplicação das regras de leitura, sem permitir ao leitor a possibilidade de superar as dificuldades a partir da prática de leitura, podendo contribuir, dessa maneira, para a patologização do sujeito aprendiz.

3.2 Estudos sobre leitura na perspectiva da prática social e discursiva

Nesta seção vamos apresentar os estudos que discutem a leitura, linguagem e língua numa perspectiva da prática social e discursiva, apresentando também os conceitos que norteiam este estudo.

3.2.1 Linguagem e Língua

Nesta seção, os conceitos a serem apresentados são os de linguagem e língua para a melhor compreensão da abordagem escolhida para este estudo, pois diante das diferentes concepções possíveis desses termos, a partir da decisão do que entendemos linguagem e língua iremos determinar o olhar que teremos para os dados.

No início do século XX, Ferdinand de Saussure fundou a Linguística Moderna, que resultou na divisão entre língua e fala. Indursky (2010, p. 2) explica que nessa perspectiva “língua remete a um sistema abstrato, a um sistema de valores constituído por puras diferenças, enquanto a fala remete ao uso do referido sistema”. Dessa forma, como há uma oposição de língua e fala, também há a separação entre o que é da ordem do social e do individual. Para Indursky (2010, p. 2), com esta separação Saussure determinou, então, a língua como objeto da linguística, pois é a língua que permite examinar “relações e sistematicidades de seus elementos constituintes”.

Indursky (2010, p. 2) elucida que tais relações abstraem o uso e as variações consequentes e permitem então “instituir um objeto idealizado no qual nada que não seja estritamente linguístico deve ser levado em consideração”. Nessa concepção, a língua é “um objeto asséptico” e não há lugar para elementos externos, próprios ao sistema linguístico, devendo ser excluído.

Marcuschi (2008, p. 27) reflete que “o mestre genebrino concebia a língua como um fenômeno social, mas analisava-a como um código e um sistema de signos” e destaca que o interesse de Saussure era “o sistema e a forma e não os aspectos de sua realização na fala ou no seu funcionamento em textos. [...] Não havia atenção ao uso. (MARCUSCHI, 2008, p. 28)”

Essa oposição à língua/fala, que fundou a linguística moderna, “exclui a atividade do homem com/na língua e, nesse mesmo movimento, dela exclui toda e qualquer relação com a exterioridade” (INDURSKY, 2010, p. 2).

Entretanto, nos anos 60, o surgimento da Análise do Discurso (AD), tendo o filósofo francês Michel Pêcheux como um dos fundadores, promove uma concepção discursiva da língua que, segundo Indursky (2010), questiona o conceito saussuriano de língua/fala e propõe um deslocamento da linguagem para língua/discurso. A autora

explica que a Análise do Discurso (AD) não tenta descrever a língua, pois essa é uma tarefa da linguística, mas analisar discursos, processos discursivos, processos de significação.

Cazarin (2006, p. 300) expõe que é o “texto que se constitui como unidade de análise”, mesmo sendo o discurso o objeto de estudo da AD, pois é através de diversos textos que se dá, então, o discurso e ao analisar um texto o que se considera não são apenas elementos linguísticos, “pois o mesmo é afetado pela exterioridade que lhe é constitutiva e que, embora não transparente, se reflete na/pela materialidade da língua.” (CAZARIN, 2006, p. 300).

Indursky (2010, p. 4) explica que Orlandi, em 1996, mostra a possibilidade de “tomar a língua em duas dimensões diversas” podendo ser a organização e a ordem, sendo a última a responsável por relacionar “a língua à sua exterioridade constitutiva” e é com a língua sob a dimensão da ordem que a AD trabalha, enquanto a organização, trabalhada na língua sistêmica, diz respeito “às relações internas”.

A língua com que a Análise Discursiva trabalha, como abordado por Indursky (2010, p. 4) é uma língua que:

mobiliza não só constituintes lingüísticos, mas também e fortemente noções que são alheias à língua sistêmica, tais como sujeito e interlocutor. [...] A língua da AD também convoca noções que são estranhas tanto à língua sistêmica quanto à língua das teorias da enunciação, como, por exemplo, contexto sócio-histórico, ideologia, inconsciente, para apenas mencionar algumas delas.

Indursky (2010) destaca que enquanto a língua sistêmica rejeita tudo que não seja estritamente lingüístico e suas relações internas, a AD agrega o interno e o externo, possibilitando um espaço para significar o imprevisível e a irregularidade. Diante disso, a língua da AD permite “a coexistência de sentidos contraditórios e mesmo antagônicos entre si” (INDURSKY, 2010, p. 5) possibilitando a produção de sentidos duplos, contraditórios, ambivalentes e reconhece que tais ocorrências são próprias da língua e pertencentes à abordagem discursiva.

Essas ocorrências são permitidas na AD, pois, como ressalta Indursky (2010, p. 5), conceitua uma língua que dá importância a existência

de sujeitos históricos nela inscritos, os quais historicizam diferentemente seus dizeres e lhes imprimem sentidos e direções de sentido nem sempre coincidentes. Sentidos estes que não se excluem, que co-existem. Não se trata, pois, de escolher entre “isto e aquilo”.

Enquanto a língua de uma perspectiva sistêmica seleciona aspectos para uma atuação apenas no sistema, na concepção de língua da Análise do Discurso é possível trabalhar com o equívoco e ambiguidades, desta forma a análise de discurso sai da organização para a ordem da língua, como é dito por Orlandi (1996, p. 25), “a AD mostra que não há separação estanque entre a linguagem e sua exterioridade constitutiva.”.

Em suma, a língua na abordagem discursiva, segundo Indursky (2011, p. 170):

convoca sujeitos historicamente determinados, inscritos em lugares sociais, a partir dos quais enunciam seu discurso. [...] Ou seja, a língua não é mais apenas um sistema linguístico, que contempla apenas o que é interno a este sistema. [...] Está fortemente vinculada ao social e ao modo de produção dos processos discursivos, [...] está embebida no ideológico.

Portanto, o conceito de língua neste trabalho é uma língua material, que vai além de sistemas linguísticos, abraçando produções ambíguas, pois compreende contextos sociais e históricos e ideológicos. A partir do entendimento da língua, é possível partir para o próximo tópico e abordar o conceito de leitura.

3.2.2 Leitura na perspectiva da prática social e numa discursiva

Como introduzido anteriormente, existe mais de uma abordagem possível para a concepção de leitura, neste tópico será apresentado a leitura tanto na perspectiva da prática social quanto numa perspectiva discursiva (principal abordagem que irá nortear este estudo).

Uma das perspectivas importantes sobre leitura que se distancia de abordagens cognitivistas é a proposta por Kleiman (2004). A autora propõe a noção de leitura como uma prática social discursiva em que todo sujeito participa, mesmo aqueles com dificuldade em ler, afinal a dificuldade não é um impeditivo de o sujeito se envolver em práticas de leitura, de participar de situações sociais em que a leitura está presente, pois existem outros letramentos, envolvendo textos multimodais, que reconhecem a importância de imagens para a construção dos sentidos e que “deselitizam a relação com o texto escrito, que envolve os códigos mais inacessíveis aos grupos que a escola deve atender.” (KLEIMAN, 2004, p. 22).

A leitura como prática social pensa “os modos de ler inseparáveis dos contextos de ação dos leitores, as múltiplas e heterogêneas funções da leitura ligadas aos contextos de ação desses sujeitos” (KLEIMAN, 2004, p. 15).

A prática social da leitura também é abordada por Freire (2017) quando o autor conta que sua prática de leitura se dava antes mesmo de aprender a decodificar a palavra escrita, uma leitura que os textos, palavras e letras “se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais” (FREIRE, 2017, p. 17) e a compreensão era apreendida a partir do contato com eles - os elementos citados - e nas relações com os irmãos mais velhos e com os pais.

Quanto à leitura numa abordagem discursiva, considerando o conceito de língua na Análise do Discurso, exposto no tópico anterior, Cazarin (2006) explica que a materialização da língua, nesta perspectiva (da AD), pressupõe um sujeito que enuncia afetado pelo inconsciente e pela ideologia.

Se a língua não é transparente e é material, o texto segue o mesmo caminho, escreve Indursky (2011). Desta maneira, o texto deve sempre ser relacionado “às suas condições de produção para que seus processos discursivos possam ser interpretados” (INDURSKY, 2011, p. 171).

Compreender o texto como lugar material é entender que, assim como na materialização da língua, sua produção é feita por um sujeito com diferentes experiências, sujeito este que é “ideologicamente interpelado e atravessado por vozes que veem de diferentes lugares - outros textos, outros discursos, diferentes Formações Discursivas (talvez) ou, pelo menos, por diferentes posições-sujeito.” (INDURSKY, 2011, p. 171).

A leitura, na perspectiva da AD, “promove o encontro entre diferentes sujeitos: com o autor, com o leitor e com as diferentes vozes anônimas que ressoam desde o interdiscurso e que são mobilizadas na produção de leitura” (INDURSKY, 2011, p. 174).

Indursky (2011) destaca três possíveis modalidades de leitura dentro da perspectiva discursiva. A primeira se trata da modalidade efeito-leitor, que ocorre quando há um entendimento entre autor-leitor, pois o leitor se identifica com a posição do autor e produz uma leitura que mantém a direção proposta pelo texto. A segunda seria a leitura em função-leitor, o leitor ainda está inscrito na formação discursiva do autor, entretanto, produz a leitura de outra posição-sujeito, indo além da reprodução dos sentidos propostos pelo autor do texto, mas produzindo - seus sentidos - também. E, por fim, a terceira modalidade expõe um leitor que não se identifica com os sentidos propostos pelo texto, se opondo não apenas “à posição-sujeito a partir da qual o texto foi produzido, mas, sobretudo, à Formação Discursiva com a qual o autor se identifica.” (INDURSKY, 2011, p. 173), essa produção gera o que Indursky (2011) nomeia

movimentos de leitura, sendo estes tão intensos que o leitor produz uma leitura a partir de uma Formação Discursiva que são opostos ao do autor e, então, se constitui como sujeito-leitor.

Logo, reconhecer o sujeito-leitor durante o processo de leitura nos permite entender que ao ler, este sujeito “desconstrói a estabilidade do texto e dos sentidos esperados pelo sujeito autor – desconstrói para reconstruir, de acordo com os saberes próprios ao “lugar social” em que está inscrito.” (CAZARIN, 2006, p. 309), sendo este processo a consequência do trabalho discursivo do leitor afetado “pela língua e pela história” (INDURSKY, 2011, p. 175).

Para finalizar, Paulo Freire, durante uma palestra em 1982 e publicada no livro referenciado neste trabalho, afirma que a educação não é neutra e a alfabetização deve ser feita de forma que permita o sujeito a ler o seu real nas palavras, e não a reproduzir o real ensinado pelo educador, desta forma a alfabetização realizada “como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra.” (FREIRE, 2017, p. 31).

Ou seja, como é pontuado por Indursky (2011), mostrar ao aluno-leitor que a prática de leitura permite tocar e discutir o texto, que não há leitura única para um texto, concede a este sujeito a transformação em um sujeito crítico e o conduz a assumir seu lugar de autoria.

3.3 Coda silábica

A coda silábica é uma parte da estrutura de uma sílaba e para entender a coda é preciso entender como se organiza uma sílaba.

Cardoso *et al.* (2010) abordam a sílaba seguindo o conceito da linguista Elisabeth Selkirk, para a qual a sílaba é uma “unidade fonológica organizada hierarquicamente” (CARDOSO *et al.*, 2010, p. 214) e a partir da raiz principal surgem os ramos do ataque e a rima, que se divide também em núcleo e coda. Mezzomo *et al.* (2010) conceituam coda como “constituente preenchido por um ou dois fonemas que, juntamente com o núcleo, forma a rima silábica” (MEZZOMO *et al.*, 2010, p. 401).

O ataque e a coda podem ou não ser posições preenchidas e se forem preenchidas podem se dividir em simples ou ramificadas, enquanto a posição de núcleo é sempre preenchida em todas as línguas.

A sílaba se organiza em uma “escala ascendente-descendente de sonoridade” (CARDOSO *et al.*, 2010, p. 214), sendo o núcleo o pico dessa escala, o ataque a fase ascendente e a coda a fase descendente. Os autores expõem que a coda é considerada uma posição complexa, pois, dentro da escala de sonoridade da sílaba, está na fase descendente e, também, porque em algumas línguas não há coda. Desta forma, pode-se considerar a coda como um prolongamento do núcleo e não fazendo como parte da estrutura básica da sílaba.

A coda tem um número menor de elementos possíveis de serem apresentados em comparação a quantidade de elementos possíveis na posição de ataque, no português, por exemplo, “o ataque pode ser preenchido por qualquer um de seus 19 fonemas consonantais (se o ataque ocorre em sílaba medial de palavra), a coda só pode ser preenchida por elemento nasal, fricativo, vibrante, lateral e glide” (CARDOSO *et al.*, 2010, p. 214).

Segundo Fonseca (2015), a realização, ou não, da leitura da coda silábica é influenciada por fatores como, por exemplo, se a criança traz hábitos da fala para a ação da leitura, pois a variação linguística cultural da região afeta a oralidade, como na leitura da coda /R/ em final realizada por crianças de Recife no estudo da autora, no qual a variação linguística afeta fortemente essa produção. Outro fator destacado por Fonseca (2015) é a dominação do sistema de leitura, pois “leituras relacionadas ao entendimento do código gráfico, principalmente, com relação às reflexões da escrita só produzem efeito se o leitor estiver passado pelo processo de sistematização e decodificação satisfatório” (FONSECA, 2015, p. 120). Por fim, a autora destaca o nível de leitura, pois “quanto menor o nível de leitura do leitor, maior o grau de dificuldade de ler e de compreender” (FONSECA, 2015, p. 115).

Após a apresentação que fizemos de alguns conceitos e estudos sobre leitura, especialmente daqueles que serão a base para esta pesquisa, trataremos no tópico a seguir dos caminhos metodológicos selecionados para este estudo.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa está vinculada a um estudo mais amplo, intitulado “Os sentidos da leitura nos primeiros anos de escolaridade”, sob a responsabilidade da Profa. Dr^a. Elaine Cristina de Oliveira, aprovado no CEP sob o parecer número 4.746.731 (ANEXO 1). A pesquisa só teve início a aprovação do CEP e da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - APÊNDICE 1) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para crianças (APÊNDICE 2).

Trata-se de um estudo de caso, pois permite pesquisar profundamente um objeto de investigação com finalidade de produzir conhecimento, podendo ser utilizado para referenciar e colaborar na compreensão de eventos em condições semelhantes.

Segundo André (2013), o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa que focaliza um fenômeno particular e leva em conta o contexto e suas múltiplas dimensões, valorizando o aspecto unitário.

O estudo de caso qualitativo em educação é um instrumento valioso, pois permite o pesquisador “descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam”, como é exposto por André (2013, p. 97).

Esse estudo se caracteriza como descritivo, de corte transversal e base qualitativa. Fontelles *et al.* (2009, p. 7) descreve um estudo de corte transversal como uma pesquisa “realizada em um curto período de tempo, em um determinado momento, ou seja, em um ponto no tempo” e de base qualitativa como sendo utilizado para compreender fenômenos de natureza social e cultural, descrever, interpretar e comparar os dados observados sem considerar aspectos numéricos, matemáticos e estatísticos.

4.1 Participante da pesquisa

A participante selecionada foi uma criança com queixa de dificuldades de leitura apresentada pela família, pela escola e confirmada por uma fonoaudióloga do Centro Docente Assistencial em Fonoaudiologia - CEDAF. Trata-se de uma garota, de 11 anos, cursando atualmente o 6º ano do Ensino Fundamental II e que mesmo tendo dificuldades, refere que gosta de ler.

A participante será identificada pelo nome fictício “Luna”, nome escolhido pela criança, para fins de preservação da identidade.

A queixa de dificuldades escolares dessa criança teve início no 3º ano do Ensino Fundamental I, observada pela tia, pedagoga, que acompanhava a realização das atividades escolares de Luna e pela professora. A queixa surgiu a partir da observação da tia de uma dificuldade em decodificar as letras e uma suspeita de dislexia. A partir disso, a mãe da criança buscou atendimentos médicos para obter um diagnóstico para justificar a dificuldade de leitura de Luna.

4.2 Critérios de seleção da participante

A participante foi selecionada por apresentar queixas de dificuldades de leitura pela família, professor e pelo profissional de saúde que a acompanhava (no caso, um fonoaudiólogo do CEDAF); estar regularmente matriculada no ensino fundamental I de uma escola pública de Salvador; não apresentar nenhuma dificuldade de fala e diagnósticos de deficiência mental e/ou intelectual grave ou moderada.

4.3 Coleta de dados

Para a coleta de dados foi realizada inicialmente entrevista com o familiar responsável pelas atividades escolares e coletas presenciais com a realização de atividades na clínica escola - CEDAF, em dia e horário disponibilizados pelo serviço.

A coleta de dados começou a ser realizada em setembro de 2021, inicialmente com frequência semanal, porém a partir do segundo semestre de 2022 foram realizados encontros quinzenais.

É importante mencionar que a queixa de dificuldade de leitura é anterior a pandemia de COVID-19 e essa pesquisa iniciou a coleta de dados durante esse período. Devido ao COVID-19, a experiência escolar de Luna durante 2020 e parte de 2021 foi realizada por meio de atividades que a mãe buscava na escola para serem respondidas em casa e também por meio digital.

As atividades realizadas foram a leitura em voz alta de palavras, enunciados curtos e textos com e sem imagens. Os livros geralmente eram escolhidos pela criança. Durante as coletas foram realizadas filmagens das sessões, posteriormente transcritas, utilizando legendas para descrever fenômenos como pausa hesitante, pausas curtas e longas, repetições, prolongamentos, leitura de acento e pronúncia de nome das letras.

A coleta analisada neste trabalho foi realizada em setembro de 2021, com a presença da criança e da pesquisadora. A criança fez a leitura sem interrupções da


pesquisadora, exceto se precisasse de ajuda ou solicitasse auxílio para ler alguma palavra que tivesse dificuldade. Ao fim da leitura, a pesquisadora fez perguntas sobre o que a criança havia compreendido da história lida e a opinião dela sobre a leitura escolhida.

4.4 Forma de seleção, organização e análise dos dados

A atividade selecionada para análise neste estudo foi uma das primeiras atividades de leitura em voz alta realizada pela participante do estudo. A coleta selecionada é única e se trata de uma leitura da fábula “A lebre e a tartaruga” (Figura 1), de Esopo. Optamos por essa coleta por ser uma das primeiras realizada pela criança, logo que iniciou o atendimento fonoaudiológico no estágio supervisionado em linguagem, no CEDAF.

Figura 01 – Fábula “A lebre e a tartaruga”

A LEBRE E A TARTARUGA



No verão, a floresta fica mais alegre. O sol espanta a coruja que fecha os olhos e entra no toco mais cedo.
 A preguiça dorme entre as folhas. Os macacos balançam nos galhos, enquanto o tatu cava buracos para procurar raízes.
 Muito silenciosa, a tartaruga escuta o macaco dizer:
 - A lebre é o animal mais veloz da mata.
 Lá embaixo, o tatu responde:
 - Mas a tartaruga é mais resistente. Ela anda muito mais.
 ✕ A onça pintada, que estava sentada à sombra, ouviu a conversa e disse:
 - Vamos ver quem é o melhor. Aquele que chegar primeiro no lago é o campeão da mata.
 - Será a lebre ou a tartaruga?
 Todos os bichos ficaram animados. A lebre saiu correndo. A tartaruga andava bem devagar.
 No meio do caminho, a lebre ficou cansada. Já estava tão longe da tartaruga que se deitou à sombra de uma árvore e dormiu um sono profundo.
 E foi assim que a tartaruga, com seu passo miúdo e lento, passou à frente da lebre. Chegou primeiro ao lago e foi beber água.

(Jean de la Fontaine)

Moral: Quem corre cansa e devagar se vai ao longe

Fonte: Arquivos da pesquisa.

Os dados foram organizados, descritos e analisados de maneira qualitativa para observar como ocorre a relação grafema-fonema na posição de coda silábica no processo de leitura em voz alta e possibilitar o levantamento de uma hipótese explicativa para os dados, sejam eles sistemáticos, repetíveis ou não.

A primeira fase da organização dos dados foi identificar e contabilizar as codas presentes no texto. Foram encontradas 82 codas silábicas simples, sem nenhuma ocorrência de coda silábica complexa, sendo duas dessas codas excluídas, pois a criança pula a palavra durante a leitura e lê outra palavra no lugar. Sendo assim, 80 codas silábicas simples foram analisadas. Os tipos de coda simples encontrados foram: fricativas, nasais, vibrantes e líquidas laterais.

Após a identificação das codas analisamos e caracterizamos as ocorrências de leitura não convencional da coda silábica. Os dados foram organizados em quadros para que pudéssemos compreender as tendências dos processos na leitura dos grafemas e fonemas na posição de coda.

Em relação às classificações, inicialmente organizamos os dados em acertos e erros. Quanto aos acertos eles foram de dois tipos. Definimos como “acerto” sem reformulações, a leitura convencional de coda silábica na qual não ocorreram fenômenos como omissões, substituições ou inversões dos grafemas e fonemas que ocupam a posição coda. O trecho do Exemplo 01 de leitura da frase “os macacos” da gravação é um exemplo:

Exemplo 01 – Acerto de palavras com codas fricativas

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
Os macacos [...]	os... a... os... ma-ca- cos [...]

Fonte: Dados da pesquisa.

Já os acertos com reformulações foram aqueles nos quais observamos a presença de fenômenos como omissões, substituições e inversões de grafemas e fonemas que ocupam a posição coda. O trecho do Exemplo 02 da gravação é um exemplo:

Exemplo 02 – Omissão de coda nasal da palavra “balançam”

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
Os macacos balançam [...].	Os... a... os... ma-ca-cos do- não, bo- ba- ba-la- balan... çam. balançam [...].

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se no Exemplo 02 que Luna lê a coda da sílaba LAN primeiramente com omissão do grafema N (bala), logo após reformula e lê a sílaba corretamente (balan).

Consideramos como erro a leitura da coda que não pode ser percebida como convencional, ou seja, dentro dos padrões esperados para a leitura em voz alta. Segue exemplo abaixo:

Exemplo 03 – Erro de leitura da palavra “ficaram”

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
-------	-------------

[...] Ficaram animados.	[...] Ti-ca- ti- ca... ri-a ti- ti- não, fi-caria ficaria a- an- ami- a-mê-i amei ami- na ani-ma-dos animados.
-------------------------	---

Fonte: Dados da pesquisa.

No Exemplo 03 vemos que Luna insere a vogal “i” na sílaba RAM e omite a coda nasal, realizando a leitura da palavra “ficaram” como “ficaria” e não reformula, não realizando a leitura convencional da palavra.

Ressalta-se, por fim, que neste estudo propomos uma análise que tem como ponto de partida a concepção linguístico-discursiva de leitura, se afastando da concepção de leitura enquanto o processo de decodificação e aproximando-se da compreensão de leitura como efeito de construção de sentido, analisando a leitura em voz alta em funcionamento e como a criança lida com a posição de coda silábica nesse momento, sem utilizar testes ou protocolos fechados de avaliação.

5. Apresentação dos resultados

Após a organização, seleção e análise dos dados, nos voltamos mais especificamente para os dois primeiros objetivos específicos deste estudo, a saber: a) identificar e caracterizar os episódios de leitura relacionados a coda silábica; e b) analisar se ocorrem processos como omissões, substituições ou inversões na leitura dos grafemas e fonemas que ocupam a posição coda. O terceiro objetivo específico deste estudo (analisar quais aspectos, além dos linguísticos, podem estar relacionados às omissões, substituições ou inversões na leitura dos grafemas e fonemas que ocupam a posição coda) será abordado na próxima seção.

No Quadro 01 apresentamos a caracterização dos acertos, acertos com reformulações e erros identificados, por tipo de coda. Não foram encontrados erros com reformulação nos dados analisados, ou seja, todas as reformulações culminaram apenas em acertos.

Quadro 01 – Erros e acertos em coda simples

CODA SIMPLES	Ocorrência no texto	Acertos	Acertos com reformulação	Erros
Nasal	32 (40%)	17 (21,25%)	14 (17,5%)	1 (1,25%)
Fricativa	28 (35%)	22 (27,5%)	6 (7,5%)	0
Vibrante	18 (22,5%)	12 (15%)	6 (7,5%)	0
Líquida	2 (2,5%)	2 (2,5%)	0	0
Total	80 (100%)	53 (66,25%)	26 (32,5%)	1 (1,25%)

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar no Quadro 01 que a distribuição dos tipos de coda variou em ordem decrescente, da seguinte forma: a coda nasal teve ocorrência maior, de (40%), seguida da fricativa (35%) e da vibrante (22,5%). A menor ocorrência foi de líquida (2,5%). Além disso, o percentual de acertos e acertos com reformulação (98,75%) é muito maior do que os erros (1,25%).

Considerando os acertos por tipo de coda, nota-se no Quadro 01 que Luna acerta mais a coda fricativa (27,5%), mesmo que este tipo de coda tenha tido menos

ocorrência no corpus que analisamos do que a coda nasal. Em relação aos acertos com reformulação, estes foram mais frequentes na coda nasal (17,5%).

Já no Quadro 02, apresentamos a ocorrência dos acertos com reformulações.

Quadro 02 – Acertos com reformulações

	Omissões + acerto	Soletração com omissão da coda + acerto	Omissão da coda + substituição da coda nasal pela coda fricativa + acerto	Repetição da sílaba com omissão de coda nasal + substituição de coda nasal por vibrante + acerto	Inserção de coda em primeira sílaba + acerto	TOTAL
Nasal	11 (44%)	1	1	1	0	14 (56%)
Fricativa	3 (12%)	2	0	0	0	5 (20%)
Vibrante	3 (12%)	2	0	0	1	6 (24%)
Líquida	0	0	0	0	0	0
Total	17 (68%)	5 (20%)	1 (4%)	1 (4%)	1 (4%)	25 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se no Quadro 02, que as omissões de grafemas que culminaram em acerto foram as mais frequentes, ocorreram em 68% dos acertos com reformulações.

Também é importante mencionar que no Quadro 01 encontramos 26 “acertos com reformulações”, mas no Quadro 2 consta apenas 25 “acertos com reformulações”. Isto se deve ao fato de que a leitura da palavra “buracos”, que ocorre apenas uma vez no texto e foi considerada uma leitura de acerto com reformulação, não foi possível ser inserida em uma categoria no Quadro 02, desta forma decidimos discutir esse dado na próxima seção.

O exemplo 04 ilustra a omissão da coda nasal que após reformulação resultou na leitura convencional da palavra “sombra”.

Exemplo 04 – Omissão de coda nasal da palavra “sombra”

TEXTO	TRANSCRIÇÃO LEITURA
à sombra	a- a- ésse ó só sombra, a sombra

Fonte: Dados da pesquisa.

Este tipo de acerto com reformulações (omissões) foram mais frequentes nas codas nasais, ocorrendo em 44% dos dados, seguido das fricativas (12%) e vibrantes (12%).

A segunda maior ocorrência foi a categoria “soletração com omissão da coda + acerto” que ocorreu em 20% dos dados, exemplificado a seguir.

Exemplo 05 – Leitura soletrando com omissão de coda e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
[...] A frente da lebre	[...] A fê-a... fê- fê-rê fê-rê fê-rê- fê-rê-é frente da le-bre da lebre.

Fonte: Dados da pesquisa.

As demais categorias de análise elencadas no Quadro 02 tiveram uma frequência de ocorrência muito pequena. Desse modo, optamos por apresentá-las e discuti-las na próxima seção.

6. Discussão

Conforme mencionamos na introdução deste estudo, a coda silábica constitui um lugar marcado por conflitos (como por exemplo: hesitações, flutuações, omissões e trocas) bastante estudados na ortografia (CARDOSO *et al.*, 2010; CHACON, BERTI, BURGEMEISTER, 2011), mas pouco estudados na leitura, principalmente nas perspectivas de prática social e discursiva. Desse modo, esperávamos encontrar resultados semelhantes aos estudos sobre ortografia, ou seja, uma frequência mais alta de erros de leitura na coda.

No entanto, não foi o que aconteceu em nosso estudo. Como já apontamos, nos dados que analisamos observamos 98,75% de acertos dos grafemas-fonemas em posição de coda e apenas a ocorrência de 1,25% de erros. A nosso ver, tal fato se deve ao modo como os acertos foram analisados, ou seja, as reformulações que culminaram na leitura convencional da palavra foram consideradas como acertos. Vejamos o Exemplo 06.

Exemplo 06 – Exemplo de reformulação e acerto.

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
A lebre ficou cansada.	A- le~bre- fi-cou si- fi-cou ca- ca-can- cansada, a lebre ficou cansada.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os acertos com reformulações em outras perspectivas teóricas, provavelmente, seriam considerados como erros, entretanto, escolhemos olhar para essa leitura não convencional como um “deslocamento” em direção ao acerto, pois esses episódios raramente fogem a algo que não seja suscitado pela própria língua ou das regras que orientam a correspondência grafema-fonema, que é a correspondência entre o escrito e o falado, como é explicado por CHACON *et al.* (2017) e Amarante *et al.* (2020).

É interessante observar que mesmo ao comparar acertos e acertos com reformulações a primeira categoria obteve mais ocorrências. Isso significa que neste aspecto analisado, a coda, Luna parece estar mais próxima das convenções.

A história de queixa dessa criança se iniciou no 3º ano do Ensino Fundamental I por uma suspeita de dislexia devido às dificuldades de leitura e decodificação de

letras, observadas pela tia, formada em pedagogia, que a acompanhava nas realizações de atividades escolares, e da professora de Luna.

A partir desse momento, a mãe da criança foi informada pela tia sobre a suspeita de dislexia e buscou atendimento com uma fonoaudióloga no serviço de fonoaudiologia do CEDAF e, também, em uma ONG chamada ABRE (Associação Bahiana de Reabilitação e Educação). Luna então passou por atendimento com psicopedagogo, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, psiquiatra, neuropediatra e psicólogo em busca de um diagnóstico que justificasse sua dificuldade com a leitura.

Frequentemente as causas associadas a essa dificuldade de leitura são atribuídas a causas orgânicas, como alterações nas habilidades do processamento fonológico, consciência fonológica, acesso ao léxico e memória operacional (GONÇALVES-GUEDIM, 2017).

Buscar uma justificativa para essa dificuldade de leitura pensando em um mau funcionamento orgânico do corpo dessa criança é parte do processo de medicalização da educação, sendo esse um dos primeiros passos para a prescrição de remédios e tratamentos centrados apenas na dificuldade. Essa lógica corrobora um apontamento importante por Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade: “questões escolares tem como **única** via de explicação algum aspecto de ordem orgânica” (FÓRUM, 2015, p. 7).

A definição de medicalização dada pela carta do IV Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos (FÓRUM, 2015) diz:

Medicalização é o processo artificial por meio do qual se ocultam questões históricas, políticas, culturais, econômicas, sociais e afetivas do fenômeno, reduzindo sua complexidade a supostas doenças, transtornos ou distúrbios individuais. Em outras palavras, a medicalização envolve um tipo de racionalidade determinista que vincula características comportamentais a questões biológicas e orgânicas do sujeito, supostamente único responsável pela inadaptação às normas e padrões sociais dominantes. (FÓRUM, 2015, p. 7)

A lógica medicalizante, como explicado pelo Fórum (2015), reduz as dificuldades (inerentes a qualquer processo de desenvolvimento) à problemas de natureza orgânica e de cunho individual, o que nos impede de olhar outras possibilidades que podem auxiliar-nos a compreender e intervir na vida escolar de uma pessoa, pois ignora o fato de que a aquisição da leitura e da escrita é permeada pela história do indivíduo em todos os sentidos, seja social, ambiental ou política. Na contramão da lógica medicalizante e do modelo médico hegemônico é importante

pensar no sujeito além do corpo orgânico, como é dito pelo Conselho Federal de Psicologia (2013):

O fenômeno educativo e o processo de escolarização não podem ser avaliados como algo individual, do aprendiz, mas que as relações de aprendizagem constituem-se em dimensões do campo histórico, social e político que transcendem, e muito, o universo da biologia e da neurologia. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 6)

Desta forma, é interessante observar que Luna, mesmo com queixas de dificuldade de leitura, contrariou a hipótese deste estudo, mostrando que as relações entre grafemas e fonemas na posição de coda silábica, considerada uma posição complexa na sílaba do português, não são um ponto de grande dificuldade na sua leitura. Assim, é possível inferir que é muito mais produtivo um olhar desmedicalizante que compreende o funcionamento da linguagem como “uma série infinita de jogos convencionais [...] cujas regras são partilhadas por uma comunidade cultural, interpretativa” (CORACINI, 1995, p. 16), pois a inserção dessa criança em práticas letradas contribui para o acerto.

A respeito dos resultados encontrados não foi possível observar uma relação entre acertos e acertos com reformulação com o tipo de coda, pois não houve diferença significativa entre a quantidade de ocorrências por tipo de coda.

Em relação aos acertos com reformulações, foi possível notar que o fenômeno mais frequente foram as omissões de coda silábica, seguidas do acerto. Segue um exemplo de reformulações com omissões:

Exemplo 07 – Exemplo de omissão com reformulação e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
[...] o tatu responde:	o- tatu re- res- pon-pon-dé responde

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se no exemplo acima que a criança produz a primeira sílaba da palavra “responde” com omissão da coda fricativa /s/ e na sequência reformula a sílaba, realizando a produção correta /res/. A leitura de todas as sílabas em que ocorreu o processo de omissão da coda silábica passou também por esse processo de reformulação resultando na leitura convencional da palavra e esse movimento de reformulação desta criança é justificável por entendermos a língua pela concepção discursiva que compreende “o deslize, a falha e a ambiguidade” (INDURSKY, 2010, p. 4 apud PÊCHEUX, 1994, p. 62) como constitutivos da língua, pois leva em

consideração “tanto a regularidade quanto a ordem, pois comporta, em seu interior, elementos que rompem com a previsibilidade sistêmica.” (INDURSKY, 2010, p. 4).

A coda do tipo nasal foi a de maior ocorrência no texto e, também, a que teve mais ocorrência de omissões, apesar de uma diferença pouco significativa das ocorrências no texto entre coda nasal e fricativa. Vejamos o exemplo a seguir:

Exemplo 08 – Omissão da coda nasal + acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
Ela anda muito mais. A onça pintada, que estava sentada à sombra.	êla- ela a- a- anda mê- muito... muito mê-a mais a-... ela anda muito... mais. muito mais. a- o- on- onça pe- pi- pintada quer- é- é- es- es-ta estava sentada a- a- ésse-ó só- som -bra, a sombra

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar durante a leitura da palavra “anda” que a criança lê “A”, reformula e lê “AN” e o mesmo ocorre com a palavra “sombra” que a criança lê “SÓ”, reformula e lê “SOM”. O fenômeno da omissão de coda nasal, no caso da escrita, pode ser explicado por uma ausência de distintividade na coda nasal, diferente do que ocorre em consoantes nasais em posição de ataque (CHACON *et al.*, 2011). Essa ausência de distintividade ocorre devido a diminuição da força muscular e o decréscimo de energia acústica, que gera menor percepção auditiva em relação a posição de ataque, durante os registros da nasalidade na posição de coda. A nosso ver, fato semelhante pode ocorrer com a leitura.

Outro caso de “omissão + acerto” é ilustrado no Exemplo 09, durante a leitura da palavra “espanta”. No entanto, trata-se, agora, da omissão da coda fricativa.

Exemplo 09 – Omissão de coda fricativa e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
O sol espanta [...]	O sol é... es-...pan- espanta [...]

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se no exemplo acima que há omissão de coda fricativa numa sílaba VC (vogal-consoante), pois ao ler a primeira sílaba da palavra “espanta” começa a leitura de “E”, omitindo a coda fricativa, repetindo a leitura de “É”, reformulando e, então, lendo “ES”. É possível que o fenômeno tenha ocorrido devido ao processo de alfabetização em que Luna foi inserida. É bastante comum no período inicial de

alfabetização que o professor priorize práticas que se organizam a partir da decodificação de sílabas canônicas CV, desse modo, pode ocorrer uma dificuldade maior para a criança reconhecer sílabas com diferentes padrões silábicos (MONTEIRO, 2007).

Em relação a coda vibrante, observou-se 03 ocorrências de omissão. Vejamos o Exemplo 10, durante a leitura da palavra “dorme” e o Exemplo 11, durante a leitura das palavras das palavras “árvore” e “dormiu”.

Exemplo 10 – Omissão de coda vibrante em sílaba inicial e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
A preguiça dorme	A preguiça d-dó- dorme.

Fonte: Dados da pesquisa.

Exemplo 11 – Omissão de coda vibrante em sílaba inicial e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
Se deitou à sombra de uma árvore e dormiu	se- que se- dé-dei-ta- dei- tou deitou a- ésse i-ó a so-som a som- a som- som-... bê- bê-rê-a bra, a sombra dé- uma... uma... a- ar- arvore e dé- dó- dormiu

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se que na leitura da palavra “dorme”, no exemplo 10, Luna lê a letra “d” da sílaba DO, reformula para “dó” com omissão da coda vibrante, reformula novamente produzindo a coda e realizando a leitura convencional da palavra.

Já no caso da palavra “árvore” Luna lê a primeira letra da sílaba AR com omissão da coda, na sequência ela reformula e realiza a leitura convencional da sílaba (ar) e, então, a leitura convencional da palavra. Em relação a leitura da palavra “dormiu” ela primeiro lê “dé”, reformula para “dó” com omissão da coda vibrante, reformula e realiza a leitura convencional da palavra (dormiu).

A omissão de coda vibrante, nas palavras dos Exemplos 10 e 11, acontece provavelmente devido às “numerosas formas de realizações fonéticas em diferentes contextos de ocorrência” (BRANCO, 2020, p. 16), o que é esperado pois é “na posição de coda que sua realização tende a apresentar maior variabilidade” (BRANCO, 2020, p. 16). Luna é nascida e criada em Salvador/BA, cidade que produz o fonema /R/ como fricativo, e na fala quanto mais posterior é produzido o rótico maior é a probabilidade do apagamento (COSTA, 2010), fato este que pode impactar na leitura dessa criança

e aumentar a possibilidade de omissão da coda, que é o constituinte mais frágil da sílaba (BRANCO, 2020).

Em mais um caso de omissão, agora de coda fricativa, vemos o Exemplo 12.

Exemplo 12 – Omissão de coda fricativa em sílaba inicial + acerto e leitura convencional da segunda coda

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
[...] o tatu responde:	o- tatu re- res- pon- pon-dé responde

Fonte: Dados da pesquisa.

No Exemplo 12, na palavra “responde”, é possível observar que Luna é capturada pela busca de um padrão de sílaba canônico CV, também muito comum nas práticas de alfabetização mais iniciais. Após a reformulação é que Luna insere a coda fricativa na sílaba lida inicialmente como RE.

É interessante observar que quando a criança chegou ao serviço de atendimento fonoaudiológico do CEDAF, ela realizava a leitura cobrindo as letras com a mão e descobrindo aos poucos a palavra completamente, durante a terapia foi solicitado que não fizesse isso para pudesse enxergar toda a palavra e realizar a leitura.

É possível inferir, a partir da maneira que Luna lia, dividindo pedaços da palavra, que ela está presa no processo de decodificação, provavelmente devido ao tipo de prática de alfabetização no qual ela foi inserida, pois ela decompõe a sílaba e decodifica suas partes principalmente no início das palavras e não no final, como no Exemplo 12, na sílaba PON da palavra “responde”. O que parece é que ao passar esse momento inicial de aprisionamento, a produção do sentido a “liberta” desse processo de decodificação.

O processo de decodificar, segundo Monteiro (2007, p. 67), consiste em um “processo através do qual as letras de uma palavra escrita são convertidas em sua representação falada”, entretanto, decifrar o código dos grafemas e fonemas não é suficiente para garantir a leitura, pois o trabalho de leitura de um texto vai além do aspecto de decodificação, como é dito por Indursky (2011):

o trabalho de leitura, na Análise Discursiva, promove o encontro entre diferentes sujeitos: com o autor, com o leitor e com as diferentes vozes anônimas que ressoam desde o interdiscurso e que são mobilizadas na produção de leitura (INDURSKY, 2011, p. 174).

Quanto à segunda categoria apresentada no Quadro 02, “Soletração com omissão da coda + acerto” os Exemplos 13 e 14, explicitam, mais uma vez, a relação de Luna com o processo de decodificação.

Exemplo 13 – Leitura soletrada com repetição da vogal e omissão da coda fricativa e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
estava sentada [...]	é- é- es- es-ta estava sentada [...]

Fonte: Dados da pesquisa.

Exemplo 14 – Leitura soletrada da coda em posição de ataque e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
- Mas a tartaruga [...]	mas a-... mas a t~ tê-rê- tê-a-rê tar-taruga

Fonte: Dados da pesquisa.

A leitura do Exemplo 13 foi realizada com soletração e repetição da vogal “É” no início da sílaba e reformulação para a leitura convencional ES, enquanto o movimento do Exemplo 14 para tentar ler a sílaba “TAR” ocorre por meio da soletração, mas invertendo o grafema R que deveria estar na posição de coda para a posição de ataque e, então, reformulando para a leitura convencional da sílaba TAR.

Como mencionado anteriormente, Luna parece estar presa no processo de decodificação no início da leitura de palavras e estes exemplos explicitam bem esse aprisionamento.

É importante destacar que a palavra “tartaruga” aparece várias vezes durante o texto e, algumas vezes, Luna realizou a leitura convencional sem realizar o processo de reformulação, como ilustrado no Exemplo 15.

Exemplo 15 – Leitura convencional de “tartaruga”

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
A tartaruga andava bem devagar.	A tartaruga an- andava- bem de-vagar.

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse acerto da leitura da palavra “tartaruga” também pode estar relacionado ao fato de que essa palavra é o tema da história que ela estava lendo, fato que pode favorecer o movimento de idas e vindas (leitura da palavra tartaruga com e sem reformulações).

Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2002) explicam que não é adequado interpretar esse processo de idas e vindas que Luna realiza ao reformular sua leitura, como evidência de instabilidade da compreensão, mas que a maneira para explicar esse processo é a seguinte:

assumindo teoricamente a existência de características muito particulares de sujeitos singulares para quem, na relação com a linguagem, aspectos específicos relativos à forma, conteúdo e contexto de produção dos textos podem adquirir uma saliência que é determinante, em última análise, de ocorrências singulares, sinalizadoras, por sua vez, da singularidade do próprio sujeito (ABAURRE, FIAD E MAYRINK-SABINSON, 2002, p. 34).

O processo de idas e vindas na leitura especialmente da palavra “tartaruga” aponta para a relação singular que Luna estabelece com essa palavra que tem uma “saliência” semântica importante neste texto, por ser a tartaruga a personagem principal da história.

Além dos casos das categorias com mais ocorrências, “Omissão + acerto” e “Soletração com omissão da coda + acerto”, apresentamos também no Quadro 02 as categorias “Omissão da coda + substituição da coda nasal pela coda fricativa + acerto” (Coluna 3), “Repetição da sílaba có com omissão de coda nasal + substituição de coda nasal por vibrante + acerto” (Coluna 4) e “Inserção de coda em primeira sílaba + acerto” (Coluna 5), para fenômenos que ocorreram com pouca frequência, mas que tem explicações semelhantes aos dados já discutidos.

Observa-se que os dados relacionados a essas categorias apresentaram processos de reformulação mais complexos com omissões, substituições e inserções, por vezes no mesmo dado. Vamos nos ater a explicação de um dado que consideramos mais distante de todos analisados até o momento por apresentar inserção de coda. Vejamos o exemplo 16:

Exemplo 16 – Inserção de coda em primeira sílaba e acerto

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
[...] E foi beber água.	e foi der- dé- não, ber- ber- beber água... e foi beber água. ...

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao realizar a leitura da palavra “beber” Luna faz uma inserção da coda vibrante na primeira sílaba, o que parece sugerir que há uma antecipação da leitura da coda vibrante da segunda sílaba para a primeira sílaba. O fenômeno de antecipação trata-se de uma das estratégias para a leitura (CARDOSO, 2019) a partir de um

conhecimento prévio. Em uma perspectiva cognitivista, essa inserção da coda /R/ na primeira sílaba é explicada como uma hipercorreção, que é quando ocorre a inserção indevida do “r” em coda final (ALMEIDA, 2016).

No entanto, numa perspectiva discursiva diversos fatores podem ter tido efeito sobre a leitura de Luna. Primeiro a confusão entre as letras “d” e “b” que possibilitaram a primeira leitura DER, seguida do apagamento da coda “DE”. Na sequência Luna diz “não” e lê BER produzindo o fonema correto no ataque, mas com a inserção da coda. Em seguida, Luna abandona a leitura anterior e realiza a leitura da palavra “beber” dentro dos padrões convencionais, provavelmente pela sua inserção em práticas orais letradas, que possibilitam pra Luna um deslocamento de sentido. Concordamos com Freire (2017) quando diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”, e essa ideia de leitura promove o “deslocamento da aprendizagem da leitura de uma função estritamente cognitiva em direção a um constructo social, sem, contudo, excluí-la” (SILVA, 2016, p. 4).

Além dessas categorias, houve a leitura da palavra “Buracos” que não foi possível inserir em uma categoria devido aos diversos fenômenos que permearam a leitura descritos no Exemplo 17.

Exemplo 17 – Leitura da palavra “buracos”

PALAVRA	CODA	LEITURA	ANÁLISE
Buracos	Cos	bê-é. bu- bu-... bê-... ... ra-ção. bu- ra- cê- a bu-ra- cê-a... bu- bu- ra- cê... soa. burrasoas. bu- bu- ra- cê- cê- coas- coas- bu- ra- cê- ó- soas. burrasoas... .. burrasoas... burrações[?]-... .. burra- soas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inverte a coda fricativa que passa a ocupar a posição de ataque; 2. Mantém a mesma leitura e acrescenta vogal A no núcleo; 3. Substitui o ataque pela oclusiva /k/ e muda a fricativa para a posição de coda; 4. Substitui o ataque pela fricativa /s/ e mantém a fricativa na coda.

Fonte: Dados da pesquisa.

É importante ressaltar que essa foi a palavra que Luna teve mais dificuldade, e ocorreu apenas uma vez no texto. Nota-se que ocorreram diversas reformulações que incidiram principalmente sobre a última sílaba da palavra preenchida com coda.

Diferente do que ocorre com a maioria das palavras lidas por Luna, cuja dificuldade ocorre no início da palavra. Ressalta-se que mesmo com as reformulações a leitura realizada da palavra “buracos” se distanciou do modo convencional de leitura.

Entretanto, apesar da nossa dificuldade de inserir essa leitura em uma categoria, nós compreendemos que, no que se refere a coda da sílaba COS, ocorreu acerto com reformulação, pois ela produz a coda de forma correta.

Em relação aos erros, a palavra “os” foi lida como “são”, desta forma foi um dos dados excluídos deste estudo, pois Luna leu uma palavra completamente diferente. Destacaremos, também, o erro ocorrido na leitura da palavra “ficaram”, ilustrada no Exemplo 18.

Exemplo 18 – Leitura com erro

TEXTO	TRANSCRIÇÃO
Todos os bichos ficaram animados.	todos são bichos ti-ca- ti- ca... ri-a ti- ti- não, fi-caria ficaria a- an- ami- a-mê-i amei ami- na ani-ma-dos animados

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação a leitura da palavra “ficaram” que foi lida como “ficaria” consideramos erro por ter sido realizada a leitura de outra palavra, mesmo sendo uma palavra que pode ser considerada semelhante, pois advém do mesmo verbo “ficar” conjugada em um tempo diferente e em outra pessoa do discurso. Como não houve tentativa de reformulação e não houve a leitura da coda silábica inserimos na categoria erro.

Por fim, esta seção apresentou as possíveis explicações encontradas sobre as ocorrências na leitura de Luna a partir de uma visão que se distancia da perspectiva cognitivista. É importante ressaltar que essa discussão se refere a como a criança desse estudo lida com a leitura a partir das vivências sociais e lugares históricos em que está inserida. Ressalta-se que apesar das queixas de dificuldades em leitura referidas tanto pela escola, quanto por terapeutas, esse estudo foi capaz de mostrar as potencialidades de Luna ao focar em um aspecto específico (a coda), do seu processo de da leitura.

7. Considerações Finais

Os resultados nos permitiram observar que a criança com queixa escolar em leitura participante deste estudo lida com as relações entre grafemas-fonemas na posição de coda silábica de maneira satisfatória, o que contraria a hipótese inicial de dificuldade com a posição complexa da sílaba, pois realizou 98,75% de acertos. A porcentagem é muito maior em comparação à porcentagem de erros devido a forma que analisamos os dados, pois consideramos reformulações que culminaram em leitura convencional como acertos.

Além disso, foi possível notar que a maior dificuldade de leitura em voz alta da coda ocorre devido ao aprisionamento causado pela estratégia de decodificação que Luna realiza ao ler, principalmente no início da leitura, pois ao produzir o sentido da palavra, a leitura costuma ocorrer de maneira convencional. O uso da estratégia de leitura da decodificação é uma prática escolar recorrente e pode justificar o aprisionamento de Luna, no entanto, a leitura não se resume a conseguir decodificar letras, pois é uma prática também permeada pela história do sujeito e vinculada ao social, indo muito além das estratégias de leitura.

Em síntese, os dados que analisamos, de modo geral, apontam para o fato de que apesar de ser uma criança com queixas escolares, o que nos fez supor que iríamos observar uma leitura com resultados piores do que os encontrados nesse estudo, ela é capaz de lidar com as relações grafemas-fonemas durante a leitura, pois consegue realizar a leitura convencional das palavras na maioria das vezes, mesmo sendo uma leitura permeada por reformulações.

Desta forma, podemos inferir que a lógica medicalizante, que ocorre através de um olhar do modelo médico hegemônico e busca uma explicação de ordem orgânica para as dificuldades de leitura de Luna, causou um apagamento do sujeito e não permitiu que a escola, e, por vezes, até os terapeutas, não vissem os acertos dessa criança.

Estes dados são interessantes tanto para a clínica fonoaudiológica quanto para a atuação pedagógica, pois pode auxiliar sobre como as práticas de letramento promovem dificuldades ou auxiliam o processo de leitura da criança, permitindo assim que os profissionais tenham um olhar diferente para a leitura da criança com queixa de dificuldade e possam organizar a melhor abordagem de trabalho para lidar com essas dificuldades.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de Aquisição da Escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2002. 204 p.

ALMEIDA, D. C. **Tratamento didático do apagamento e inserção da rótica em coda final de verbos**. 2016. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/22098>. Acesso em: 29 nov. 2022.

AMARANTE, M. V. *et al.* Ortografia dos fonemas // e /r/ em posições complexas na escrita infantil: uma análise comparativa. **Codas**, [S.l.], v. 32, n. 6, p. 1-7, 2020. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2317-1782/20202019245>. Acesso em: 16 nov. 2022.

ANDRE, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, dez. 2013. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 jun. 2022.

BRANCO, A. A. T. C. **O Apagamento do Rótico em Coda Final em Produções Escritas no Ensino Fundamental II**. 2020. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29928/1/ApagamentoR%C3%B3ticoCoda.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

CANGUILHEM, G. **O Normal e o Patológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CARDOSO, M. H. *et al.* A complexidade da coda silábica na escrita de pré-escolares. **Distúrbios da Comunicação**, v. 22, n. 3, p. 213-221, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115425>. Acesso em: 01 jun. 2022.

CARDOSO, M. F. **Estratégias de antecipação como recurso de leitura nas aulas de língua portuguesa**. 2019. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019. Disponível em: <https://tede.ufrjr.br/handle/jspui/5141>. Acesso em: 25 nov. 2022.

CAZARIN, A. E. A leitura: uma prática discursiva. **Linguagem em (Dis)curso**. v. 6, n. 2, p. 299-313, 2006.

CHACON, L. *et al.* O registro escrito da nasalidade em crianças de educação infantil. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, [S.L.], v. 16, n. 4, p. 405-411, dez. 2011. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342011000400007>. Acesso em: 25 nov. 2022.

CHACON, L. *et al.* Classes fonológicas e ortografia infantil. **Revista do GELNE**, [S.l.], v. 18, n. 2, p. 79-99, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/11199>. Acesso em: 16 nov. 2022.

CHACON, L.; BERTI, L. C.; BURGEMEISTER, A. Ortografia da nasalidade em ataque e coda silábica na escrita infantil: características fonético-fonológicas. **Verba Volant**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1-21, jun. 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115157>. Acesso em: 07 jul. 2022.

CHACON, L.; PASCHOAL, L.; VAZ, S.; PEZARINI, I. O. Classes fonológicas e ortografia infantil. **Revista do GELNE**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 79–99, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/11199>. Acesso em: 16 nov. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Subsídios para a campanha não à medicalização da vida – medicalização da educação**. 2013. Disponível em: http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/Caderno_AF.pdf. Acesso em: 16 nov. 2022.

CORACINI, M. J. (org.). **O Jogo Discursivo na Aula de Leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1995.

COSTA, G. B. da. **O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses**. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33788>. Acesso em: 29 nov. 2022.

DUARTE, C. **Uma análise de procedimentos de leitura baseada no paradigma indiciário**. 1998. 162 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

ERNST-PEREIRA, A.; FUNCK, S. B. (org.). **A leitura e a escrita como práticas discursivas**. Pelotas: Educat, 2001. 224 p.

FONSECA, R. A. **A importância das estratégias de leitura na produção das codas silábicas em /R/, /L/ e /S/ mediais e finais**. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Linguística e Ensino, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8447>. Acesso em: 21 jun. 2022.

FLÔRES, O. C. Leitura: existe alguma correlação entre distorção temática e memória?. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 55, n. 3, p. 805–831, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8650757>. Acesso em: 3 jun. 2022.

FLÔRES, O. C. Leitura e consciência linguística. **Letras de Hoje**, [S. l.], v. 53, n. 1, p. 149, 5 jun. 2018. EDIPUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2018.1.28535>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/28535/16923>. Acesso em: 19 maio 2022.

FONTELLES, M. J.; SIMÕES, M. G.; ALMEIDA, J. C.; FONTELLES, R. G. S. Metodologia da pesquisa: diretrizes para o cálculo do tamanho da amostra. **Revista Paraense de Medicina**, v. 24, n. 2, p. 57-64, 2010. Disponível em:

<http://files.bvs.br/upload/S/0101-5907/2010/v24n2/a2125.pdf>. Acesso em: 20 maio. 2022.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. **Carta do IV Seminário Internacional a Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos**. Salvador, 2015. Disponível em: <http://www.4intermedicalizacao.ufba.br/>. Acesso em: 20 out. 2022.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. **Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde**. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/0101-5907/2010/v24n2/a2125.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2017. 22 v. Coleção Questões da nossa época.

GODOY, D. M. A. **Aprendizagem inicial da leitura e da escrita no português do Brasil: influência da consciência fonológica e do método de alfabetização**. 2005. 188 f. Tese (Doutorado) - Curso de Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

GODOY, D. M. A. Por que ensinar as relações grafema-fonema?. **Rev. psicopedag.** São Paulo, v. 25, n. 77, p. 109-119, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2022.

GONÇALVES-GUEDIM, T. F. *et al.* Desempenho do processamento fonológico, leitura e escrita em escolares com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. **Revista CEFAC**, [S. l.], v. 19, n. 2, pp. 242-252, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0216201719220815>. Acesso em: 23 out. 2022.

INDURSKY, F. Estudos da linguagem: a leitura sob diferentes olhares teóricos. In: TFOUNI, L.V. (org.). **Letramento, escrita e leitura**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 163-168.

INDURSKY, F. Estudos da linguagem: Língua e ensino. **Organon**, [S. l.], v. 24, n. 48, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/28637>. Acesso em: 19 maio. 2022.

KLEIMAN, A. B. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º sem. 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEZZOMO, C. L. *et al.* Aquisição da coda: um estudo comparativo entre dados transversais e longitudinais. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 401-407, 2010. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342010000300015>. Acesso em: 29 maio 2022.

MONTEIRO, S. M. **O processo de aquisição da leitura no contexto escolar por alfabetizando considerados portadores de dificuldades de aprendizagem.** 2007. 164 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

MONTEIRO, S. M.; SOARES, M. Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de reconhecimento de palavras e alfabetização. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 40, n. 2, p. 449-466, 21 fev. 2014. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014005000006>. Acesso em: 21 maio 2022.

MORAIS, J. Representações fonológicas na aprendizagem da leitura e na leitura competente. In: XXIV ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGÜÍSTICA, 24., 2009, Lisboa. **Representações fonológicas na aprendizagem da leitura e na leitura competente.** Lisboa: Apl, 2009. p. 7-21. Disponível em: <https://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/1-Morais.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

ORLANDI, E. P. **Interpretação: autoria, leitura e feitos do trabalho simbólico.** 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2007.

PINHEIRO, A. M. V.; CUNHA, C. R.; LÚCIO, P. S. Tarefa de leitura de palavras em voz alta: uma proposta de análise dos erros. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 115–138, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/13928>. Acesso em: 19 jun. 2022.

RIBEIRO, V. S. Consciência fonológica e aprendizagem da leitura e escrita: uma análise dessa relação em crianças em fase inicial de alfabetização. **Entrepalavras**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 100-116, out. 2011. ISSN 2237-6321. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/8/52>. Acesso em: 21 abr. 2022.

SANTAMARIA, V. L.; LEITÃO, P. B.; ASSENCIO-FERREIRA, V. J. A Consciência fonológica no processo de alfabetização. **Cefac**, [S. l.], São Paulo, v. 6, n. 3, p. 237-241, jul. 2004. Disponível em: <https://abramofono.com.br/wp-content/uploads/2022/02/Artigo-1-15.pdf>. Acesso em: 28 maio 2022.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M. P. Processos cognitivos na leitura de palavras em crianças: relações com compreensão e tempo de leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 321-331, 2002. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000200010>. Acesso em: 21 maio 2022.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M. P. Avaliação da leitura e escrita de palavras em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 220-228, 2007. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000200007>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral.** São Paulo: Cultrix, 1970.

SCLIAR-CABRAL, L. **Guia Prático De Alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2003. 255 p.

SILVA, M. C. Leitura e educação. **Pensar a Educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 3-22, jul.-set./2016

SILVA, N. S. M.; CRENITTE, P. A. P. Desempenho de crianças com risco para dificuldade de leitura submetidas a um programa de intervenção. **Codas**, [S. l.], v. 28, n. 5, p. 517-525, 26 set. 2016. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20162015274>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ANEXO 1: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS SENTIDOS DA LEITURA NOS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIDADE

Pesquisador: Elaine Cristina de Oliveira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 43081421.6.0000.5531

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.746.731

Apresentação do Projeto:

Trata-se de apreciação de segunda versão de protocolo de pesquisa que abordará a leitura nos primeiros anos de escolaridade numa perspectiva linguístico-discursiva. Participarão deste estudo 6 crianças, 3 com queixas de leitura e 3 sem queixas de leitura, regularmente matriculadas no ensino fundamental de uma escola pública. As crianças com dificuldades de leitura serão selecionadas no CEDAF – (Centro Docente Assistencial em Fonoaudiologia) da UFBA e as crianças sem dificuldades em uma escola pública. A coleta de dados será realizada de forma remota enquanto durar a pandemia, a partir de atividades de leitura previamente preparadas pelas pesquisadoras e aplicadas pelos familiares. As atividades terão duração média de 10 minutos e serão gravadas em vídeo. Após o término da pandemia, a coleta será realizada na escola e no

serviço, em dia e horário estabelecido pelas instituições, seguindo todas as normas de segurança que ainda forem necessárias.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Compreender de que forma aspectos do plano da organização linguística da leitura (especialmente os aspectos fonológicos e prosódicos) estão implicados no processo inicial de leitura de crianças com e sem queixas de dificuldades de leitura.

Objetivos Secundários:

a) Descrever e analisar como crianças com e sem dificuldades escolares lidam com o plano

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canela CEP: 41.110-060
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7615 E-mail: cepes.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.746.731

fonológico da língua no processo de leitura, especialmente com a relação grafema-fonema e o acento;

b) Descrever e analisar como crianças com e sem dificuldades lidam com planos

morfológicos e sintáticos da língua e com unidades mais baixas (a sílaba e a palavra fonológica) e mais altas (frase fonológica e enunciado fonológico) da hierarquia prosódica, durante o processo de leitura;

c) Descrever e analisar as relações entre aspectos verbais (mais especificamente ligados aos aspectos fonológicos) e não-verbais no processo inicial de leitura;

d) Descrever e analisar os fenômenos hesitativos que ocorrem no processo inicial de leitura relacionados aos aspectos fonológicos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Esta pesquisa poderá oferecer risco aos envolvidos, sendo este constrangimento, supondo que algumas perguntas e/ou atividades poderiam, por exemplo, trazer memórias negativas, mal-estar subjetivo trazido pelas memórias e quebra de confidencialidade. Para minimizar os riscos o pesquisador responsável tomará todas as medidas possíveis para que a pesquisa não ofereça nenhum risco ou dano aos participantes, tais como

evitar perguntas e atividades que possam trazer qualquer constrangimento ou memória negativa e propor atividades adequadas à idade e à escolaridade das crianças. Em caso de qualquer tipo de constrangimento ou mal-estar, a entrevista será imediatamente interrompida, e o mesmo ocorrerá com as atividades propostas para as crianças. Neste caso, todos os participantes serão imediatamente acolhidos pelo pesquisador.

Benefícios:

"Os participantes envolvidos nesta pesquisa não terão nenhum benefício direto. No entanto, sua participação neste estudo pode se constituir em importantes contribuições para que possamos compreender melhor o processo de aquisição da leitura e elaborar políticas públicas em saúde e educação voltadas para crianças dos anos iniciais do processo de alfabetização."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de pesquisa de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA. Este estudo será realizado com base no registro da atividade de leitura de crianças que vão compor dois grupos: A e B. Grupo A - Será composto por três (3) crianças sem queixas escolares, matriculadas no primeiro ano do ensino Fundamental I em

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canela CEP: 41.110-060
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7815 Fax: (71)3283-7815 E-mail: cpees.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.746.731

2021 e, sequencialmente, quando essas crianças estiverem frequentando o segundo e o terceiro ano do ensino fundamental I, respectivamente, em 2022 e 2023. Grupo B- Será composto por 3 crianças que frequentam o primeiro ano do ensino fundamental I, podendo ser ou não da mesma sala, e que apresentem queixas de dificuldades escolares. A seleção dos participantes será feita da seguinte forma:

Grupo A: as crianças sem dificuldades escolares serão indicadas pela professora da escola de educação do ensino fundamental I. Grupo B: as crianças com dificuldades escolares serão selecionadas no Centro Docente Assistencial em Fonoaudiologia - CEDAF, da Universidade Federal da Bahia. A seleção será feita a partir da leitura dos prontuários das crianças em atendimento com queixas de leitura. Antes de iniciar a coleta de dados com os participantes, será realizada entrevista com a professora e um familiar responsável pelas atividades escolares de cada participante com o objetivo de obter informações sobre o processo de escolarização da criança, especialmente sobre a leitura. A entrevista individual semiestruturada será realizada de forma remota, em dia e horário disponibilizado pela professora e o familiar, será gravada em áudio para posterior transcrição e terá duração de mais ou menos 40 minutos (APÊNDICE A - roteiro de entrevista familiar e APÊNDICE B – roteiro entrevista professora). A coleta de dados, enquanto durar o período da pandemia, será realizada de forma remota, no contra turno em que estudam (Grupo A) e em que frequentam a clínica escola (Grupo B). Após o término da pandemia e o retorno das atividades escolares e do funcionamento presencial da clínica escola, a coleta será realizada na escola e no CEDAF, em dia e horário disponibilizados pela escola e pelo serviço, seguindo todas as normas de segurança determinadas que ainda forem necessárias. Serão realizadas propostas de atividades de leitura com duração de mais ou menos 15 minutos, com frequência quinzenal. As atividades de leitura incluem: leitura de letras, sílabas, palavras, enunciados curtos, textos com e sem imagens. As atividades serão gravadas em vídeo para posterior transcrição e análise. Enquanto durar o período da pandemia, as atividades serão enviadas e aplicadas pelos familiares no domicílio, com instrução e apoio do pesquisador.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram anexados 15 documentos ao protocolo de pesquisa na Plataforma Brasil, dos quais 08 são específicos desta nova versão. Houve inserção de uma carta resposta ao CEP, bem como de novas versões do projeto, do TALE, do TCLE e do cronograma, com alterações solicitadas no parecer 4.635.876.

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canaleta CEP: 41.110-060
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7615 E-mail: cepes.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.746.731

Recomendações:

Apresentar, como notificação, via Plataforma Brasil, os relatórios parciais semestrais e final do projeto, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa, conforme a Resolução CNS 466/2012, Itens X.1.- 3.b. e XI.2.d.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Protocolo de pesquisa atende aos preceitos éticos emanados das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Assim, sugere-se parecer de aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovação ad referendum, tendo em vista considerações prévias em reunião de Colegiado. Ressalta-se que, após realizar modificações atendendo às recomendações descritas no parecer consubstanciado 4.635.876, esta segunda versão do projeto atende aos princípios éticos e bioéticos emanados das Resoluções n.466/2012 e n.510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1697447.pdf	14/04/2021 10:56:35		Acelto
Outros	Carta_Resposta_ao_CEP.pdf	14/04/2021 10:55:16	Elaíne Cristina de Oliveira	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_orcancas_Esc ola_versao_2.pdf	14/04/2021 10:54:30	Elaíne Cristina de Oliveira	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_orcancas_CED AF_versao_2.pdf	14/04/2021 10:53:30	Elaíne Cristina de Oliveira	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsavel_legal_versao_2.pdf	14/04/2021 10:51:04	Elaíne Cristina de Oliveira	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professor_versao_2.pdf	14/04/2021 10:50:42	Elaíne Cristina de Oliveira	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Leitura_versao_2. pdf	14/04/2021 10:49:21	Elaíne Cristina de Oliveira	Acelto

Endereço: Rua Augusto Viana SN 3º Andar
Bairro: Canela CEP: 41.110-060
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7615 E-mail: cepes.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.746.731

Cronograma	Cronograma_versao_2.pdf	14/04/2021 10:47:57	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso_do_pesquisador_e_da_equipe_executora.pdf	10/02/2021 17:09:05	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Outros	Termo_de_Concessao.pdf	10/02/2021 17:07:22	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Equipe_detalhada.pdf	05/02/2021 15:37:28	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_anuencia_Escola.pdf	05/02/2021 14:51:31	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_anuencia_CEDAF.pdf	05/02/2021 14:51:10	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	05/02/2021 14:50:26	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	05/02/2021 14:45:56	Elaine Cristina de Oliveira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 31 de Maio de 2021

Assinado por:
Daniela Gomes dos Santos Biscardi
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canela CEP: 41.110-060
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7815 Fax: (71)3283-7815 E-mail: cepes.ufba@ufba.br

APÊNDICE 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (do responsável legal pela criança)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela, Salvador, Bahia
 40110-902.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (do responsável legal pela criança)

A criança _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa OS SENTIDOS DA LEITURA NOS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIDADE. Nesta pesquisa pretendemos compreender como crianças com e sem dificuldades escolares aprendem a ler. Mais especificamente pretendemos compreender como as crianças lidam com os aspectos fonológicos da leitura, no momento inicial desse aprendizado. Esta pesquisa é importante porque pode fornecer informações relevantes para melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem de crianças sem dificuldades, com mais informações para o processo terapêutico de crianças consideradas com dificuldades e, ainda, pode contribuir com a construção do conhecimento sobre o tema, em diversas áreas, a exemplo da educação, linguística e saúde (fonoaudiologia). Para que esta pesquisa possa ser realizada inicialmente faremos uma entrevista semiestruturada, de forma remota, com um dos familiares e com o(a) professor(a) das crianças sobre o processo de escolarização, principalmente, neste momento de pandemia. Após as entrevistas serão realizadas coletas de registros de leitura de crianças que contemplam dois grupos: o Grupo A, composto por crianças matriculadas no primeiro ano do ensino fundamental em 2021 e, sequencialmente, quando essas crianças estiverem frequentando o segundo e o terceiro ano do ensino fundamental I, respectivamente, em 2022 e 2023; e ainda, o Grupo B, com crianças que frequentam o primeiro ano do ensino fundamental I, sendo o senhor (a) responsável pela criança matriculada em um dos grupos mencionados. Inicialmente, em função da pandemia, as atividades de leitura (leitura de letras, sílabas, palavras, enunciados curtos e leitura de textos curtos), serão realizadas de forma remota, com apoio do responsável da criança, no contraturno em que estudam (Grupo A) e em que frequentam o Centro Especializado Docente de Atendimento Fonoaudiológico - CEDAF (Grupo B). As atividades serão enviadas ao (a) professor(a) da escola em que a criança estuda para sejam entregues para o familiar ou responsável. Cada atividade de leitura proposta será acompanhada de uma instrução por escrito para sua realização, sendo que o senhor(a) poderá entrar em contato com o pesquisador a qualquer momento caso tenha dúvidas. Após o término da pandemia e o retorno das atividades escolares e do funcionamento presencial do CEDAF, a coleta será realizada presencialmente nos espaços acima citados, em dia e horário disponibilizados pela escola e pelo serviço, tomando todas as medidas de segurança sanitária que ainda forem necessárias (especialmente o uso de máscara, álcool em gel e distanciamento social). Serão realizadas propostas de atividades de leitura com duração de mais ou menos 15 minutos, com frequência quinzenal. As atividades correspondem a leitura de letras, palavras, sílabas, enunciados curtos e textos disponibilizados pelas pesquisadoras. As pesquisadoras responsáveis tomarão todas as medidas possíveis para que a pesquisa não ofereça nenhum dano aos participantes. No caso da entrevista semiestruturada, a ser realizada em plataforma remota que for mais conveniente para o(a) senhor(a) (meet, hangout, zoom, Whatsapp, dentre outras) ou por



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela, Salvador, Bahia
 40110-902.

telefone. Esta pesquisa poderá oferecer risco aos envolvidos, sendo este constrangimento, por perguntas inadequadas ou supondo que algumas perguntas e atividades poderiam, por exemplo, trazer memórias negativas, mal-estar subjetivo trazido pelas memórias e, ainda, quebra de confidencialidade. Para minimizar os riscos, evitaremos perguntas na entrevista semiestruturada que possam trazer qualquer constrangimento ou memória negativa e vamos propor atividades adequadas à idade das crianças, de forma a não trazer constrangimento ou memórias negativas. Em caso de qualquer tipo de constrangimento ou mal-estar, a entrevista será imediatamente interrompida, e o mesmo ocorrerá com a atividade proposta para a criança. Neste caso, tanto o senhor(a) quanto a criança serão acolhidos pelo pesquisador. Como garantia de sigilo nenhum outro pesquisador, a não ser os envolvidos nesta pesquisa, terão acesso aos dados coletados e guardados em local seguro na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, e ainda, os nomes verdadeiros de todos os participantes serão substituídos por siglas ou nomes fictícios pelo tempo de 5 anos. Após este período os dados serão descartados, ou seja, os arquivos digitais excluídos e os documentos em papel destruídos pela máquina fragmentadora de papel disponível na FACED. Caso ocorra algum dano em decorrência de quebra de sigilo ou constrangimento, relacionado à pesquisa, a mesma será prontamente interrompida e o participante acolhido em serviço médico e/ou psicológico da rede pública ou privada de sua livre escolha, conforme sua necessidade, com recursos próprios do pesquisador, pelo tempo que for necessário, sem nenhum custo para o participante. Desse modo, os pesquisadores ficam responsáveis por garantir o direito à assistência integral e o direito à indenização, conforme a Resolução CNS 466/12. Apesar disso, caso seja identificado e comprovado danos provenientes desta pesquisa, o(a) senhor(a) tem assegurado o direito a indenização. Para participar deste estudo o(a) senhor(a) e a criança sob sua responsabilidade não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar de não ter nenhum custo, na ocorrência de danos provenientes desta pesquisa, o (a) senhor(a) tem assegurado o direito a indenização. O(a) senhor(a) e a(o) criança serão esclarecidas(os) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estarão livres para participar ou recusar-se a participar. Também poderá retirar seu consentimento e interromper a participação da criança a qualquer momento. A participação da criança é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na relação da criança com a escola, com o serviço da clínica escola ou com as pesquisadoras da Universidade Federal da Bahia. Caso o (a) Senhor(a) tenha alguma dúvida ou necessite de qualquer esclarecimento ou ainda deseje retirar-se da pesquisa, por favor, entre em contato com as pesquisadoras abaixo a qualquer tempo.

Pesquisador Orientador - Elaine Cristina de Oliveira, Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela, Salvador, Bahia. CEP 40110-902. Telefone: (71) 32838886 ou (71)996849888

Pesquisadora Responsável - Bárbara Aparecido Botelho, Rua das Patativas, nº 241, apt. 102, Imbuí - Salvador - CEP: 41.720-000. Telefone: (71) 99684-9888



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela, Salvador, Bahia
 40110-902.

Pesquisadora Responsável – Danielle Pinheiro Carvalho Oliveira, Rua Pacífico Pereira, Nº457, Edf. Mirante do Vieira, Ap. 1104, Garcia - Salvador – CEP.: 40100-170. Telefone: (71) 99279-8839

Também em caso de dúvida, o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (CEPEE/UFBA). O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) busca defender os interesses dos participantes de pesquisa. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. O Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (CEPEE/UFBA) está localizado na Rua Augusto Viana, s/n, Sala 435 - Telefone: (71)3283-7615. E-mail: cepee.ufba@ufba.br.

Os resultados parciais da pesquisa estarão à sua disposição no momento em que desejar. Quando a pesquisa estiver finalizada, o(a) senhor(a) pode entrar em contato com a pesquisadora responsável para entrega dos resultados. O nome da criança ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. A criança não será identificada em nenhuma publicação, tomaremos o cuidado de substituir os nomes verdadeiros de todos os participantes por siglas ou nomes fictícios. Ou seja, como garantia de sigilo as publicações relativas à pesquisa deverão obedecer às normas de sigilo e proteção da identidade dos sujeitos participantes, de forma que nenhum resultado obtido com este estudo que venha a ser publicado contere o nome da criança. Além disso, nenhum outro pesquisador, a não ser os envolvidos nesta pesquisa, terá acesso aos dados coletados, estes serão guardados em local seguro sendo necessária senha de acesso ao banco de dados. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, rubricadas em todas as suas páginas, as quais serão assinadas, ao seu término, pelo(a) Sr.(a), assim como pelo pesquisador responsável. Uma das vias deste termo será arquivada pelo pesquisador responsável, na Faculdade de Educação da UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, sala do EPIS, primeiro andar, e a outra será fornecida ao(a) Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco (5) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a identidade da criança com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Salvador, _____ de _____ de 21.

Nome completo (participante)

Data



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela. Salvador, Bahia
40110-902.



Nome completo (pesquisadora responsável)

Data

APÊNDICE 2: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela. Salvador, Bahia
 40110-902.



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Crianças CEDAF

“OS SENTIDOS DA LEITURA NOS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIDADE”.

Essa pesquisa quer compreender como é o processo de leitura de crianças pequenas como você, pretende entender melhor como as crianças com dificuldades aprendem a ler e quais são as principais dificuldades que elas enfrentam. A sua participação nesta pesquisa e as atividades de leitura que vamos propor para você serão fundamentais para que possamos compreender quais fatores estão envolvidos no processo de aquisição da leitura de crianças nas séries iniciais, especialmente de crianças com dificuldades escolares. Esse estudo poderá auxiliar outras crianças que estão em fase de aquisição da leitura e não conseguem ler, poderá contribuir para o desenvolvimento do trabalho do professor que atua com crianças que estão aprendendo a ler e pode ajudar o profissional fonoaudiólogo que lida com queixas relacionadas à dificuldade para ler. Esta pesquisa não pretende trazer nenhum risco para a sua saúde. Mas, mesmo assim, você pode se sentir magoado(a) com alguma pergunta e ficar chateado(a), triste ou não gostar de alguma das atividades que pediremos pra você realizar E, ainda, pode acontecer de quebrarmos o segredo em relação a sua identidade. Faremos tudo que for possível pra que isso não aconteça cuidando para que as atividades sejam adequadas a sua idade, evitando perguntas difíceis e mantendo segredo total sobre a sua participação neste estudo, por exemplo, substituindo seu nome verdadeiro por apenas duas letras. Caso você não queira realizar qualquer uma das atividades ou sinta qualquer desconforto em realizar o que estamos pedindo, sugerimos que informe ao seu familiar ou a pesquisadora, a qualquer momento. Você pode desistir de participar desta pesquisa a qualquer momento que desejar. O seu atendimento no CEDAF não será prejudicado. Essa pesquisa não trará benefícios diretos para você, mas poderá ajudar outras crianças que tenham ou não dificuldades para ler. Durante a pesquisa nós pediremos para você realizar algumas atividades de leitura, que estarão de acordo com sua idade e o seu ano escolar. Serão atividades como a leitura de letras,



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela, Salvador, Bahia
 40110-902.

silabas, palavras, enunciados curtos e textos curtos. Essas atividades serão gravadas em vídeo e realizadas a cada quinze dias, de forma remota, enquanto durar a pandemia. Depois que os atendimentos no CEDAF retornarem as atividades serão realizadas lá na clínica escola, em dia e horário combinado com os seus familiares e com os responsáveis pelo CEDAF, com todos os cuidados que forem necessários por causa da pandemia. Ninguém vai saber quem é você, será um segredo o seu nome e tudo que for pessoal e possa te identificar. Se não quiser mais participar você pode nos informar e não será obrigado a continuar, ou seja, você pode desistir de ser participante dessa pesquisa a qualquer momento.

Caso você não tenha entendido alguma explicação ou não queira mais participar desta pesquisa, por favor, fale com os pesquisadores abaixo.

Pesquisador Orientador - Elaine Cristina de Oliveira, Av. Reitor Miguel Calmon s/n. Vale do Canela, Salvador, Bahia. CEP 40110-902. Telefone: (71) 32838886 ou (71)991509747

Pesquisadora Responsável - Bárbara Aparecido Botelho, Rua das Patativas, 241, apt. 102, Imbuí, Salvador - CEP: 41.720-000. Telefone: (71) 996849888

Pesquisadora Responsável - Danielle Pinheiro Carvalho Oliveira, Rua 'Pacífico Pereira, Nº457, Edf. Mirante do Vieira, Ap. 1104, Garcia - Salvador - CEP: 40100-170. Telefone: (71) 99279-8839

Local, ___ de _____ de 20 __.

 Assinatura da criança

 Assinatura da Pesquisadora Responsável