

Proposta de atividades para estimulação da percepção dos sons e das rimas em crianças moçambicanas

LILIAN MEIBACH BRANDOLES DE MATOS

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: lilian.meibach@gmail.com

GÉRSON OBEDE ESTEVÃO MUITANA

Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Maputo, Moçambique.

E-mail: gmuitana@gmail.com

GABRIEL BRITO

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: gabrielrodriguezbrito@gmail.com

PAULA RACCA SEGAMARCHI

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: paula@nucleoalia.com.br

Resumo

A consciência fonológica tem se mostrado um forte preditor da leitura em muitos idiomas e consiste na habilidade de manipular conscientemente os sons da fala. Diferentes estudos evidenciam que a estimulação da consciência fonológica na idade pré-escolar contribui para o melhor desempenho em leitura e acadêmico nos anos seguintes. No Brasil e em diversos países, já existem diferentes atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica de forma lúdica e criativa que atentam às características culturais, semânticas e fonéticas, às brincadeiras e aos contos infantis do contexto no qual a criança está inserida. O objetivo deste estudo foi desenvolver uma proposta de intervenção em consciência fonológica com ênfase na estimulação da percepção dos sons e das rimas para ser aplicado a pré-escolares e/ou alunos moçambicanos do primeiro ano. O estudo foi dividido em duas fases: 1. desenvolvimento e adaptações culturais ao português moçambicano de atividades de consciência fonológica para crianças de 4 a 6 anos e 2. validação cultural por especialistas moçambicanos. Desenvolveram-se e adaptaram-se 15 atividades de percepção de sons e rimas, com

Recebido em: 06/08/2020

Aprovado em: 1º/10/2020

níveis crescentes de dificuldade. Foi possível desenvolver uma proposta de intervenção para estimulação de consciência fonológica de alunos moçambicanos de 4 a 6 anos. Estudos experimentais deverão ser conduzidos a fim de aprimorar e verificar a eficácia do programa.

Palavras-chave

Desenvolvimento infantil. Habilidades. Intervenção. Atividades. Consciência fonológica.

INTRODUÇÃO

A habilidade de consciência fonológica refere-se à percepção de que a fala pode ser segmentada e à capacidade de manipular esses segmentos. É uma habilidade que se desenvolve gradualmente à medida que a criança vai tomando consciência do sistema sonoro da língua, ou seja, de palavras, sílabas e fonemas como unidades identificáveis (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2000) e que faz parte da área linguística conhecida como fonologia, que corresponde à compreensão do sistema de fala-som e dos padrões sonoros da linguagem falada que são importantes por favorecerem a formação de conexões entre a forma falada de uma palavra e, posteriormente, sua representação escrita (GILLON, 2017). Segundo Dehaene (2012), a descoberta de que a fala pode ser decomposta em pedaços, como sílabas e fonemas que podem ser recombinaados para formar novas palavras, é uma revolução mental no cérebro da criança, e há evidências de que esse processo se desenvolve entre 3 e 6 anos de idade, existindo efeito de série escolar desde a educação infantil (DAMBROWSKI *et al.*, 2008), o que evidencia o papel fundamental da estimulação do ponto de vista preventivo, reforçando a importância da estimulação precoce.

Gillon (2017) explica que a expressão “consciência fonológica” surgiu a partir do final da década de 1970 e início dos anos 1980, referindo-se à consciência que um indivíduo possui acerca da estrutura sonora (ou fonológica) de uma palavra falada. Na década de 1990, segundo Gillon (2017), observou-se um crescimento rápido em pesquisas que passaram a relacionar a consciência fonológica à alfabetização. Nessa direção, Dambrowski *et al.* (2008), em um estudo sobre a influência da consciência fonológica na escrita de pré-escolares, verificaram que a estimulação interferiu no desenvolvimento da escrita, auxiliando na evolução desse processo, o que demonstra seu papel fundamental no processo de alfabetização. Mais recentemente, no Brasil, León *et al.*

(2019) ressaltaram que medidas sobre o desempenho de consciência fonológica na pré-escola são capazes de fornecer indicativos que permitem a identificação de crianças em risco para dificuldades na aquisição da escrita e da leitura no ensino fundamental. Pfof et al. (2019) verificaram fortes efeitos de intervenção na consciência fonológica de crianças alemãs após 20 semanas de treinamento que resultaram em aumento da consciência sobre sílabas e rimas, consciência do fonema, conhecimento das letras, além de melhora na memória verbal de curto prazo.

Diversos estudos internacionais apontam a consciência fonológica como um forte preditor da leitura em muitos idiomas (VANDER STAPPEN; REY-BROECK, 2018) e demonstram efeitos positivos da implementação de programas de intervenção com foco no desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com e sem dificuldades escolares (MUÑOZ; VALENZUELA; ORELLANA, 2018; WANG, 2017; MUSA; BALAMI, 2016). Diante de tantos estudos, em 2001 foi realizada uma metanálise conduzida pelo National Reading Panel que teve como objetivo avaliar os efeitos de programas de intervenção que visaram à estimulação da consciência fonológica sobre a aprendizagem da leitura e escrita, e verificou-se correlação positiva com efeito de magnitude muito alto entre tais programas e o desenvolvimento da consciência fonológica ($d=0,86$). Além disso, instrução explícita de consciência fonológica também teve um impacto moderado e estatisticamente significativo em relação à leitura ($d=0,53$) e à escrita ($d=0,59$). Intervenções voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica têm impacto inclusive sobre a compreensão leitora (EHRI et al., 2001). O estudo revelou que a intervenção em consciência fonológica é benéfica a diferentes tipos de criança: leitores com desenvolvimento típico, bem como leitores em risco ou já com dificuldades de leitura, pré-escolares e alunos do primeiro ano, independentemente do nível socioeconômico.

Com base nessas evidências, fica explícita a urgência de se desenvolverem instrumentos de intervenção adaptados ao contexto moçambicano. Levando em conta a proximidade histórica, cultural e de idioma com Moçambique (MORAIS, 2019), diversos livros e manuais inspiraram o desenvolvimento das atividades propostas no atual estudo, em especial o livro *Alfabetização: método fônico*, de Seabra e Capovilla (2010), que foi utilizado como base durante todo o processo.

Estudos brasileiros conduzidos com as atividades do manual demonstraram que crianças apresentaram escores significativamente melhores após o período de intervenção do que os controles nas habilidades de identificação

de letras, palavras e de pseudopalavras e na leitura de palavras e pseudopalavras (ALMEIDA *et al.*, 2016), ganhos em consciência fonológica, leitura e ditado de palavras e pseudopalavras, e conhecimento de letras (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2000), assim como melhoras em habilidades de consciência fonológica, conhecimento de letras, leitura e escrita após intervenção, sugerindo assim uma eficácia da intervenção para a alfabetização dos participantes (JUSTINO; BARRERA, 2012).

Nessa mesma direção, pesquisas com essa temática sugeriram que a instrução em consciência fonológica seja mais eficaz com programas que ensinam uma ou duas habilidades de consciência fonológica do que quando são estimuladas várias habilidades ao mesmo tempo, e preferencialmente em pequenos grupos do que intervenções individuais (EHRI *et al.*, 2001). Para tal, um dos modelos que têm sido sugeridos e que apresentam evidências científicas de eficácia é o modelo de Resposta à Intervenção (*Response to Intervention – RTI*). Trata-se de uma intervenção que permite identificar crianças que apresentam problemas acadêmicos e comportamentais, monitorá-las e ofertar intervenções cada vez mais intensivas, baseadas na resposta do próprio estudante (FLETCHER; VAUGHN, 2009). A implementação pode ser realizada pelo professor a todos os alunos de forma sistematizada, com atividades baseadas em evidências científicas. A premissa por trás do modelo de RTI é que o processo é preventivo, o que permite que crianças com dificuldades na aprendizagem sejam identificadas precocemente. Após esse primeiro momento de intervenção coletiva na sala de aula, comumente chamado de camada 1, as crianças identificadas com o desempenho significativamente inferior ao de seus pares são encaminhadas para pequenos grupos de intervenção, que pode ser aplicada pelo próprio professor no contraturno escolar. Esse segundo momento refere-se à camada 2. Os alunos que não respondem adequadamente ao modelo de RTI nesse segundo momento são encaminhados para a chamada camada 3, em que receberão intervenção intensiva e individualizada por parte de especialistas externos à escola (FUCHS; FUCHS, 2007). Estudos com RTI têm mostrado que crianças com dislexia do desenvolvimento após intervenção apresentaram desempenho superior na tarefa de leitura de palavras e leitura de textos em relação às crianças do grupo controle (MACHADO; CAPELLINI, 2014). Outros estudos mostraram que instruções baseadas no modelo de RTI promovem melhora no desempenho de leitura de pseudopalavras e compreensão de texto (MACHADO; ALMEIDA, 2014) e concluíram que é uma estratégia pedagógica e interventiva baseada nas habilidades cognitivas relacionadas

à leitura e que pode ser um modelo adequado para o contexto brasileiro (ALMEIDA *et al.*, 2016).

Uma vez expostas a importância do desenvolvimento da consciência fonológica como precursora de leitura (SEABRA; CAPOVILLA, 2010) e as evidências do impacto de programas que estimulam explicitamente a consciência fonológica sobre o desenvolvimento da leitura em diversos idiomas (STAPPEN; REYBROECK, 2018), o presente estudo teve como objetivo desenvolver uma proposta de intervenção em consciência fonológica com ênfase na estimulação da percepção dos sons e das rimas para ser aplicada a pré-escolares e/ou alunos moçambicanos do primeiro ano.

MÉTODO

O presente estudo foi dividido em duas fases:

- *Fase 1: Desenvolvimento e adaptação cultural da proposta do programa de intervenção:* As atividades desenvolvidas de consciência fonológica (percepção de sons e rimas) para essa proposta foram selecionadas a partir de músicas, parlendas, canções e cantigas moçambicanas populares entre crianças pequenas e pré-escolares. Foram pensadas com base na língua oficial do país, o português, não incluindo expressões dos diversos dialetos existentes. Dessa forma, as atividades podem ser ensinadas em todas as escolas do país. Outras atividades foram adaptadas a partir de livros e manuais para treino da consciência fonológica brasileiros, com destaque para o livro *Alfabetização: método fônico*, de Seabra e Capovilla, nas suas diversas edições, com apoio de livros como: *Consciência fonológica: atividades na escola*, de Mucci, Barbosa e Freire (2018), e *Consciência fonológica em crianças pequenas*, de Adams *et al.* (2006).
- *Fase 2: Adequação e validação cultural das atividades desenvolvidas:* Essa fase teve como objetivo adequar e validar as atividades desenvolvidas e adaptadas, tendo em conta as características do público-alvo. A adequação foi realizada por um dos autores do estudo que é moçambicano, atualmente residente no Brasil, e aluno de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). A validação cultural foi realizada por um aluno de mestrado do Programa de Educação, Arte e História da Cultura da UPM, também moçambicano e residente no Brasil.

Descrição das adaptações culturais em nível fonêmico e de vocabulário para o português moçambicano

Em relação à adaptação fonêmica, o português brasileiro, especialmente o falado na Região Sudeste, contém algumas pequenas variações em relação ao português falado em Moçambique, de modo que não foram necessárias grandes adaptações. As principais diferenças encontradas no presente estudo foram em relação às letras /t/, /d/ que, no português brasileiro, têm mais de um som, dependendo da vogal que as acompanha. Por exemplo, a palavra *tigela* é lida em português com som de /t/x/i/g/e/l/a/, e tal variação posicional não ocorre em Moçambique, permanecendo o som canônico da letra /t/ acompanhado de qualquer vogal. O mesmo ocorre com a letra /d/ em português, como na palavra /d/i/a/. Além dessas letras, observou-se que em Moçambique o /r/ inicial e o /r/ duplo são pronunciados da mesma forma que o /r/ intervocálico, havendo apenas um fonema para essa letra, diferentemente do que ocorre no português brasileiro. Isso torna palavras com duplo /r/, como *carro* e *macarrão*, menos transparentes no português moçambicano.

As adaptações mais importantes realizadas foram em relação ao vocabulário, a fim de manter a compreensão da atividade, o foco e o engajamento das crianças. Realizaram-se mudanças tanto nas atividades quanto nas instruções, com alterações de expressões como “estou pensando” por “estou a pensar”, “vendados” por “tapados”, “vende” por “tape”, “tamborim” por “batuque”, “assoviar” por “assobiar”, “estalar a língua” por “levantar a língua”, “zíper” por “zipe”, “cachorro” por “cão”, “bexiga” por “balão”, “violão” por “viola”, “trovão” por “trovoada” e “quebrou” por “machucou”.

Destacam-se alterações realizadas nas atividades de rimas. Algumas adaptações foram: “salsão” por “macarrão”, “açafraão” por “balão”, “mamão” por “feijão”, “melão” por “camarão”, “joaninha” por “andorinha”. De modo geral, em todas as atividades buscou-se utilizar palavras que fazem parte do vocabulário familiar das crianças. Além das atividades adaptadas, foram desenvolvidas novas atividades, levando em consideração as mesmas características culturais, semânticas e fonéticas.

Descrição da proposta do programa de intervenção

Após a adaptação e o desenvolvimento de atividades para o português de Moçambique, foi sistematizado um programa de intervenção com 15 ativida-

des (cinco de percepção de sons e dez de rimas) para serem desenvolvidas durante o semestre escolar. As atividades foram pensadas para serem aplicadas pelo professor de maneira coletiva, contando com a participação de todos os alunos, três vezes por semana, cerca de 15 a 30 minutos ao dia. O tempo de aplicação pode variar de acordo com características específicas de cada turma, como número de alunos por sala e grau de dificuldade que eles apresentem. As atividades foram organizadas de acordo com a complexidade das tarefas, sendo apresentadas inicialmente as atividades mais simples, culminando nas mais complexas, com base na hierarquia do desenvolvimento da consciência fonológica proposta por Chard e Dickson (1999), que postula que o início da estimulação seja com atividades de percepção de sons e rimas para, posteriormente, inserir atividades que considerem a consciência de palavras, de sílabas e finalmente a consciência de fonemas. Convém ressaltar que o professor deve estar atento à resposta dos alunos à intervenção, a fim de promover atividades em nível adequado de dificuldade, nem muito simples, nem muito difíceis, possibilitando maior engajamento dos alunos. A seguir são descritas as atividades de percepção de sons e rimas propostas para esse programa de intervenção.

ATIVIDADES DE PERCEPÇÃO DOS SONS E DE RIMAS

As atividades foram desenvolvidas tendo em conta o pressuposto de desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica baseadas na hierarquia do desenvolvimento da consciência fonológica de Chard e Dickson (1999). Elas visam à estimulação da percepção dos sons por meio de uma escuta ativa e atenta. Também serão apresentados jogos de rimas que são excelentes para a iniciação da consciência fonológica, por direcionarem a atenção às semelhanças e diferenças entre os sons das palavras. Todas elas foram elaboradas e adaptadas com base nos livros de Seabra e Capovilla (2010), Mucci, Barbosa e Freire (2018) e Adams *et al.* (2006).

Atividade 1: Escondendo o despertador

- *Instruções:* 1. Pegar algum objeto que faça barulho (por exemplo: um relógio que faça tique-taque). 2. Escolher um aluno e retirá-lo da sala para esconder o objeto. 3. Após esconder, deixar o aluno entrar, pedir que todos façam silêncio para que o aluno escute e localize o objeto escondido.

Atividade 2: Sussurre seu nome

- *Instruções:* 1. Em roda, escolher um aluno e tapar os olhos dele. 2. Dizer no ouvido dele, para que ninguém escute, o nome de um colega da sala. 3. O aluno que está com os olhos tapados deverá ser girado para que não consiga lembrar a localização dos colegas sentados em roda e possa identificá-los apenas pelo som. 4. Os alunos que então sentados na roda deverão sussurrar os próprios nomes diversas vezes, todos juntos. 5. O aluno com os olhos tapados deverá caminhar em volta da roda para localizar o nome dito pelo professor no ouvido dele.

Atividade 3: O bатуque

- *Materiais:* Fichas com números de 0 a 9, um instrumento musical e algo para tapar os olhos (por exemplo, lenço).
- *Instruções:* 1. O animador desta brincadeira pode ser uma criança diferente a cada dia. 2. Todas as crianças deverão receber diversas fichas com números do conhecimento das crianças (por exemplo, do 1 ao 9). Cada ficha deverá conter um número apenas. 3. O animador deverá bater em seu bатуque (que pode ser um tambor ou objeto qualquer que produza algum som) uma vez e duas vezes, e assim por diante. Assim que terminar as batidas, os alunos deverão levantar a ficha com o número de batidas ouvidas. 4. Em seguida, o bатуque pode ser tocado de forma aleatória, e os alunos deverão levantar a ficha com o número correspondente às batidas efetuadas.

Atividade 4: Olha o som aí...

- *Materiais:* Objeto que produza som e lenço para tapar os olhos.
- *Instruções:* 1. Fazer uma roda com os alunos. 2. Escolher um aluno para ir ao centro da roda e vendar os seus olhos. 3. Em seguida, entregar um “chocalho” para um dos alunos que estará na roda e deverá tocar. 4. O aluno que estará no centro deverá ouvir e ir até o colega com o chocalho.

Atividade 5: Nomeando os sons 1

- *Materiais:* Objetos que produzam diferentes sons e lenço para tapar os olhos.
- *Instruções:* 1. Sentados em roda, escolher uma criança e tapar os olhos dela. 2. Emitir um som familiar e pedir-lhe que tente adivinhar que som é aquele (por exemplo, amassar papel). 3. Fazer o mesmo com outros sons

até a criança entender como funciona a brincadeira (por exemplo, apontar o lápis). 4. A seguir, dizer a ela que você produzirá sons diferentes em sequência e que ela terá de descobrir quantos foram os sons e indicá-los na ordem em que foram reproduzidos. Comece com dois sons. Por exemplo, se você tocar um apito e depois assobiar, a criança terá que dizer: “Ouvi dois sons. Primeiro um apito, depois um assobio”. 5. À medida que a criança estiver se saindo bem, aumente aos poucos o número de sons da sequência.

- *Sugestão de sons 1:* Amassar papel; assobiar; balançar um chocalho; bater palmas; bater os pés no chão; bater à porta; cortar papel com uma tesoura; derramar água em um recipiente; levantar a língua; estalar os dedos; fechar uma porta; fechar um zíper; rasgar papel; soprar; tocar um apito; tocar um sino; tocar uma tecla do piano; tossir.
- *Sugestão de sons 2:* Você também pode usar sons previamente gravados (sons de animais, por exemplo) e reproduzi-los para a criança em um telefone celular ou computador.
- *Variações:* Algumas crianças, depois dessa atividade, pedem para inverter os papéis, de modo que assumam a tarefa de reproduzir os sons. Esse exercício também trabalha a memória auditiva delas, uma vez que terão de guardar os sons na memória para depois conferir se a resposta dos demais está correta.

Atividade 6: Nomeando os sons 2

- *Materiais:* Objetos que produzam diferentes sons e lenço para tapar os olhos.
- *Instruções:* 1. Sentados em roda, escolher uma criança e tapar os olhos dela. 2. Pedir a ela que preste bastante atenção aos sons que serão produzidos. 3. Apresentar uma sequência de três ou quatro sons dentre os listados na atividade anterior. 4. Repetir a sequência, omitindo um dos sons. 5. Pedir à criança que identifique o som que está faltando na sequência. 6. Aumentar gradativamente o número de itens na sequência quando verificar que a criança está respondendo com facilidade.

Atividade 7: Atenção ao comando!

- *Material:* Apito.
- *Instruções:* 1. Os participantes colocam-se em fila. 2. O professor deve ter um apito. Quando ele apitar uma vez, os participantes deverão dar dois passos para a frente. Se apitar duas vezes, um passo será para trás. 3. Quem

se atrapalhar sai do jogo, e assim prossegue sucessivamente até restar um só que será o vencedor.

- **Variação:** Pode-se variar a atividade acrescentando saltos para os lados ou outros movimentos e as opções de apresentação do som.

Atividade 8: Conjunto de sons

- **Materiais:** Gravação de diversos sons e um papel com desenho dos objetos sonoros contidos na gravação.
- **Instruções:** 1. Cada aluno deverá receber um papel contendo seis imagens diferentes de sons (por exemplo, piano, buzina de carro, trovoadas, telefone tocando etc.). 2. O professor irá colocar os sons de forma aleatória. 3. Ao escutarem os sons, os alunos deverão fazer um X na imagem. Ganha quem completar e acertar todas as imagens primeiro.

Atividade 9: Fui ao mercado comprar...

- **Instruções:** 1. Em uma roda, o professor deverá ler um poema ressaltando as rimas. 2. Em seguida, cantar a música “Fui ao mercado comprar café e a formiguinha subiu no meu pé”. 3. Por fim, fazer uma lista de compras com os alunos, cada um falando algo do mercado que rima até que as crianças não tenham mais com que completar; então se troca a palavra inicial (a rima). Por exemplo: Fui ao mercado comprar limão, feijão, camarão, sabão, macarrão, balão.

Atividade 10: Formando a banda

- **Materiais:** Diversos instrumentos musicais (podem ser confeccionados com sucata).
- **Instruções:** 1. Cada aluno deverá receber um instrumento diferente. 2. O professor baterá palmas em um ritmo e os alunos deverão seguir o mesmo ritmo ao tocarem o instrumento.

Atividade 11: Histórias rimadas

- **Materiais:** Os livros *Quem tem medo do ridículo?*, de Ruth Rocha, *Rima ou combina?*, de Marta Lagarta, e *Assim assado e Não confunda*, de Eva Furnari.
- **Instruções:** 1. Por sua própria estrutura, as histórias rimadas convidam os alunos a usar significado e ritmo. Durante a leitura das histórias, aproveitar para reforçar as palavras que rimam. 2. Lembrar as crianças de escutarem

as histórias em busca das palavras que rimam. 3. Quando ler um livro já conhecido, parar logo após as rimas e perguntar às crianças quais palavras elas ouviram que rimaram. Outra opção é parar antes da palavra que rima e questionar se elas se lembram da rima ou o que rimaria.

Atividade 12: Rimam de palavras

- *Instruções:* 1. Fazer uma roda com a turma de alunos. 2. O professor irá dizer uma palavra para cada aluno e ele deverá dizer outra que rime com a primeira dita. 3. Após falar para o primeiro aluno e este responder corretamente, o professor falará outra palavra para o segundo aluno e assim sucessivamente. Por exemplo: Na ordem professor e aluno: *café/chulé; camarão/fogão; bola/cola; elefante/elegante.*

Atividade 13: Este avião está a levar um(a)...

- *Material:* Bola.
- *Instruções:* 1. Fazer uma roda com as crianças. 2. Explicar que farão uma viagem e o avião levará tudo que rima. 3. O professor começará e escolherá um aluno para fazer a rima, jogando a bola para ele. Por exemplo: “Este avião está levando um balão... um cão”. 4. Em seguida, o aluno que recebeu a bola deverá repetir a frase e completar com algo a mais que rime. Por exemplo: “Este avião está levando uma espada, uma goiabada...”. Após falar a nova rima, deverá jogar a bola para o próximo colega, que deverá fazer o mesmo.

Atividade 14: Rimam nas canções

- *Material:* Cantigas.
- *Instruções:* 1. O professor deverá colocar uma cantiga e cantar com os alunos. 2. Depois deve pedir-lhes que falem apenas as rimas. Exemplos de cantigas: “Cai, cai, balão”, “Borboletinha”, “O sapo não lava o pé”, “A barata diz que tem”, “A casa engraçada”, “Festa na lagoa – Bitá e os animais”, “Formigui-nha”, “Fui morar em uma casinha” e “Pombinha branca”.

Atividade 15: Brincando com os nomes

- *Instruções:* 1. O professor verbalizará frases com nomes de pessoas/objetos (substantivos). 2. As crianças deverão produzir a rima. Por exemplo: “Carol

comprou um (farol)”, “O Luís machucou o (nariz)”, “O Marcelo perdeu o (chinelo)”. 3. Se as crianças apresentarem muita dificuldade para realizar essa atividade, o professor pode oferecer opções com duas palavras, uma que rima e outra que não rima.

DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivos desenvolver e adaptar uma proposta de intervenção para estimulação de consciência fonológica (percepção de sons e de rimas) para ser aplicado em pré-escolares e/ou alunos moçambicanos do primeiro ano. Essa proposta foi desenvolvida para ser aplicada seguindo o modelo de RTI, que também é descrito na literatura como um excelente modelo para auxiliar na prevenção ou diminuição do fracasso de crianças que apresentem transtornos de aprendizagem (BATISTA; PESTUN, 2019).

As atividades desenvolvidas são fáceis de ser aplicadas e podem ser feitas por professores em sala de aula, o que não demandará tantos custos de tempo e materiais. Elas foram desenvolvidas e adaptadas a partir de manuais brasileiros e apresentadas como propostas orientadoras para o desenvolvimento da consciência fonológica, habilidade descrita como sendo importante para o bom desempenho da leitura, escrita e matemática (PASTÉN; TAVERNER; FERNÁNDEZ, 2018; SANTOS *et al.*, 2017; VIBULPATANAVONG; EVANS, 2019). Das tarefas da consciência fonológica, a rima, apresentada nesta proposta, é apontada como aquela que está mais relacionada à alfabetização (ZUANETTI; SCHNECK; MANFREDI, 2008), já que escolares com dislexia do desenvolvimento apresentariam dificuldades na identificação dessa habilidade (GERMANO; CAPELLINI, 2009). A rima e a identificação de som (das letras do alfabeto) promovem melhoras leitura em crianças com distúrbio de aprendizagem (SILVA; CAPELLINI, 2010). Por isso, é importante considerar a relevância da estimulação fonológica e as evidências robustas disponíveis quanto aos benefícios resultantes da intervenção para crianças (VENTURA; FIGUEIREDO; CAPELAS, 2019), independentemente de serem alunos de ensino privado ou público (SILVA; GUALBERTO; NEVES, 2019).

Como foi verificado durante o estudo, há diferenças em relação às variantes do português falado no Brasil e em Moçambique, o que ditou adaptações e alterações de frases e expressões não comumente usadas no contexto moçambicano para maior entendimento das tarefas. Importa referir que todas as adaptações e alterações efetuadas nas atividades foram baseadas no conheci-

mento prévio acerca de vernáculos do português falado em Moçambique de um dos autores deste artigo que é um adulto universitário, moçambicano que mora atualmente no Brasil. Sendo assim, observou-se, durante o desenvolvimento e a adaptação das atividades, que expressões ou palavras das atividades originais, embora sejam do português, foram substituídas por expressões mais contextualizadas culturalmente, tendo em conta o número de sílabas e o grupo semântico a que pertenciam as expressões originais. Tal fato foi necessário para que, embora adaptadas, fossem preservados os objetivos das atividades originais. Contudo, reconhecendo a importância das questões linguísticas envolvidas no estudo, destaca-se que mais análises sistematizadas e com base na literatura possam ser relevantes para futuros estudos, principalmente se estiverem relacionados à avaliação.

Outro aspecto que merece destaque é o fato de os dois participantes moçambicanos serem oriundos da região central de Moçambique, o que pode, por um lado, tornar as atividades menos representativas para toda a população. Por outro lado, é importante referir que a língua portuguesa em Moçambique, embora seja o idioma oficial, é a segunda ou terceira língua da maioria das crianças, principalmente nas zonas suburbanas e rurais (TIMBANE, 2015). O idioma sofre significativa interferência da língua materna do sujeito falante e também varia de região para região (NGUNGA, 2009). Além disso, as variações são influenciadas, em parte, pelas mais de 20 línguas bantu distribuídas de forma desigual ao longo do território (TIMBANE, 2015). Sendo assim, é possível perceber, diante do cenário exposto, que as atividades propostas podem sofrer interferências quanto à compreensão e provavelmente quanto aos resultados esperados quando se pensa numa possível abrangência das atividades para todas as crianças moçambicanas. Portanto, embora esse aspecto influencie a compreensão de algumas atividades, essa proposta torna-se fator fundamental para o entendimento desses aspectos que provavelmente serão discutidos em estudos futuros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo cumpriu seu objetivo ao desenvolver uma proposta de intervenção para estimulação de consciência fonológica (percepção de sons e de rimas) para ser aplicado em pré-escolares e/ou alunos moçambicanos do primeiro ano. Futuros estudos com crianças moçambicanas deverão ser conduzidos a fim de investigar evidências da eficácia do programa.

Espera-se que a implementação do programa aqui exposto tenha um impacto significativo no desenvolvimento das habilidades metafonológicas e de leitura e escrita de crianças moçambicanas, replicando evidências de estudos nacionais e internacionais com crianças com e sem risco de dificuldades de leitura (SANTOS; BARRERA, 2017; SILVA; CRENITTE, 2016).

Tendo em conta que é uma proposta inicial, espera-se que na prática os professores possam acrescentar outras atividades, desde que o objetivo específico de cada uma delas não seja alterado. Dessa forma, ressalta-se que mais estudos precisam ser realizados depois da implementação da proposta, para investigar na prática como são conduzidas as atividades e para melhorar subtilidades e especificidades da intervenção. Além disso, apresenta-se outra limitação: a não verificação de componentes fonológicos e fonéticos das atividades adaptadas por parte de especialistas da área de linguística, haja vista as variantes dos dois idiomas.

Apesar dessa limitação, acredita-se que este estudo é relevante por ser um primeiro passo para o desenvolvimento de um instrumento eficaz na estimulação da consciência fonológica de crianças pré-escolares moçambicanas, o que, de acordo com a literatura, pode ter um impacto significativo não somente no desempenho em leitura e escrita, mas também no desempenho acadêmico de forma geral.

Proposal of activities to stimulate the perception of sounds and rhymes in Mozambican children

Abstract

Phonological awareness has been shown to be a strong predictor of reading in many languages. Phonological awareness is a skill that consists of manipulating speech sounds. Studies have shown that activities of this skill developed for children at preschool age are very important, because they have contributed to the best academic performance in formal education. Many activities must take place in the classroom in an intervention response model (RTI) and in a playful way, in addition to the fact that the activities can be developed taking into account the child's context and experiences, such as cultural, semantic, phonetic characteristics, games and children's stories from the region. Objective to develop a proposal for intervention in phonological awareness with an emphasis on stimulating the perception of sounds and rhymes to be applied to Mozambican preschoolers and/or first-

year students. To achieve this objective, the activities were divided into two phases: 1. development of phonological awareness activities with cultural, phonemic and vocabulary adaptations, based on Brazilian intervention manuals and books, and 2. adaptation and cultural validation of the activities developed for Mozambican children from 4 to 6 years old. 7 activities were developed and adapted to stimulate word awareness and 13 syllable awareness, emphasizing the perception of sounds and rhymes, with increasing levels of difficulty. The proposed activities develop the ability to pay attention to the sounds of speech, perception of sounds and rhymes, thereby improving and expanding the phonological awareness of Mozambican children in general and improving their academic performance in later years.

Keywords

Child development. Skills. Intervention. Activities. Phonological awareness.

Propuesta de actividades para estimular la percepción de sonidos y rimas en niños mozambiqueños

Resumen

Se ha demostrado que la conciencia fonológica es un fuerte predictor de la lectura en muchos idiomas. La conciencia fonológica es una habilidad que consiste en manipular los sonidos del habla. Los estudios han demostrado que las actividades de esta habilidad desarrolladas para niños en edad preescolar son muy importantes, porque han contribuido al mejor rendimiento académico en la educación formal. Muchas actividades deben desarrollarse en el aula en un modelo de intervención-respuesta (RTI) y de forma lúdica, además de que las actividades se pueden desarrollar teniendo en cuenta el contexto y las vivencias del niño, como características culturales, semánticas, fonéticas, juegos y cuentos infantiles de la región. Objetivo desarrollar una propuesta de intervención en conciencia fonológica con énfasis en estimular la percepción de sonidos y rimas para ser aplicada a preescolares y/o estudiantes de primer año de Mozambique. Para lograr este objetivo, las actividades se dividieron en dos fases: 1. desarrollo de actividades de conciencia fonológica con adaptaciones culturales, fonémicas y de vocabulario, basadas en manuales y libros de intervención brasileños, y 2. adaptación y validación cultural de las actividades desarrolladas para niños mozambiqueños de 4 a 6 años. Se desarrollaron y adaptaron 7 actividades para

estimular la conciencia de las palabras y de las 13 sílabas, enfatizando la percepción de sonidos y rimas, con niveles de dificultad crecientes. Las actividades propuestas desarrollan la capacidad de prestar atención a los sonidos del habla, percepción de sonidos y rimas, mejorando y ampliando la conciencia fonológica de los niños mozambiqueños en general y mejorando su rendimiento académico en años posteriores.

Palabras clave

Desarrollo infantil. Destreza. Intervención. Actividades. Conciencia fonológica.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M. J. *et al.* *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALMEIDA, R. P. de *et al.* Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 66, p. 611-630, 2016. DOI: 10.1590/S1413-24782016216632

BATISTA, M.; PESTUN, M. S. V. O modelo RTI como estratégia de prevenção aos transtornos de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 23, p. 1-8, 2019. DOI: 10.1590/2175-35392019015929.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. Efeitos do treino de consciência fonológica em crianças com baixo nível sócio-econômico. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 31, n. 1, p. 7-24, 2000. DOI: 10.1590/S0102-79722000000100003

CHARD, D. J.; DICKSON, S. V. Phonological awareness. *Developing Early Literacy Skills*, v. 34, n. 5, p. 261-270, 1999. DOI: 10.1177/105345129903400502

DAMBROWSKI, A. B. *et al.* Influência da consciência fonológica na escrita de pré-escolares. *Revista CEFAC*, v. 10, n. 2, p. 175-181, 2008. DOI: 10.1590/S1516-18462008000200006

DEHAENE, S. *Neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Porto Alegre: Penso, 2012.

EHRI, L. C. *et al.* Phonemic awareness instruction helps children learn to read: evidence from the national reading panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, v. 36, n. 3, p. 250-287, 2001. DOI: 10.1598/RRQ.36.3.2

FLETCHER, J. M.; VAUGHN, S. Response to intervention: Preventing and remediating academic difficulties. *Child Development Perspectives*, v. 3, n. 1, p. 30-37, 2009. DOI: 10.1111/j.1750-8606.2008.00072.x

FUCHS, L. S.; FUCHS, D. A model for implementing responsiveness to intervention. *Teaching Exceptional Children*, v. 39, n. 5, p. 14-20, 2007. DOI: 10.1177/004005990703900503

GERMANO, G. D.; CAPELLINI, S. A. Desempenho de escolares com dislexia do desenvolvimento em tarefas fonológicas e silábicas. *Revista CEFAC*, v. 11, n. 2, p. 213-220, 2009.

GILLON, G. T. *Phonological awareness defined in phonologic awareness: from research to practice* 2. ed. New York: The Guilford Press, 2017.

JUSTINO, M. I. de S. V.; BARRERA, S. D. Efeitos de uma intervenção na abordagem fônica em alunos com dificuldades de alfabetização. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 28, n. 4, p. 399-407, 2012. DOI: 10.1590/S0102-37722012000400009

LEÓN, C. B. R. *et al.* Consciência fonológica e habilidades iniciais de leitura e escrita na educação infantil: dados normativos preliminares. *Revista CEFAC*, v. 21, n. 2, p. 1-10, 2019. DOI: 10.1590/1982-0216/20192127418

MACHADO, A. C.; ALMEIDA, M. A. O modelo RTI – Resposta à Intervenção como proposta inclusiva para escolares com dificuldades em leitura e escrita. *Revista Psicopedagogia*, v. 31, n. 95, p. 130-143, 2014.

MACHADO, A. C.; CAPELLINI, S. A. Tutoria em leitura e escrita baseado no modelo de RTI – Resposta à Intervenção em crianças com dislexia do desenvolvimento. *Revista CEFAC*, v. 16, n. 4, p. 1161-1167, 2014.

MORAIS, J. G. O. de. *Geopolítica e história econômica das relações Brasil-Moçambique: a longa duração e a inflexão no governo Lula*. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos Brasileiros) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

MUCCI, M. F.; BARBOSA, R. K.; FREIRE, T. *Consciência fonológica: atividades na escola*. Agudos: Faag, 2018. 112 p.

MUÑOZ, K.; VALENZUELA, M. F.; ORELLANA, P. Phonological awareness instruction: a program training design for low-income children. *International Journal of Educational Research*, v. 89, p. 47-58, 2018. DOI: 10.1016/j.ijer.2017.02.003

MUSA, A. K. J.; BALAMI, A. Z. Effects of phonological awareness training on the reading performance of children with dyslexia in primary schools in Maiduguri Metropolis, Borno State, Nigeria. *American Journal of Educational Research*, v. 4, n. 15, p. 1078-1085, 2016. DOI: 10.12691/education-4-15-5

NGUNGA, A. Interferências de línguas moçambicanas em português falado em Moçambique. *Revista Científica da Universidade Eduardo Mondlane*, v. 1, n. 0, p. 7-20, 2009.

PASTÉN, L. E.; TAVERNER, R. M.; FERNÁNDEZ, A. Y. Conciencia fonológica y resolución de problemas matemáticos en educación infantil. *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*, v. 38, n. 2, p. 61-68, 2018. DOI: 10.1016/j.rlfa.2017.07.003

PFOST, M. *et al.* Effects of training phonological awareness on children's reading skills. *Journal of Applied Developmental Psychology*, v. 65, p. 1-12, Sept. 2019. DOI: 10.1016/j.appdev.2019.101067

SANTOS, A. A. A. dos *et al.* Habilidades linguísticas: a relação entre a consciência fonológica e a escrita. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 17, n. 2, p. 575-594, 2017.

SANTOS, M. J. dos; BARRERA, S. D. Impacto do treino em habilidades de consciência fonológica na escrita de pré-escolares. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 1, p. 93-102, 2017. DOI: 10.1590/2175-3539/2017/02111080

SEABRA, A. G.; CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização: método fônico*. 5. ed. São Paulo: Memnon, 2010.

SILVA, C. da; CAPELLINI, S. A. Eficácia do programa de remediação fonológica e leitura no distúrbio de aprendizagem. *Pró-Fono: Revista de Atualização Científica*, v. 22, n. 2, p. 131-138, 2010. DOI: 10.1590/s0104-56872010000200011

SILVA, C. da; GUALBERTO, B. D.; NEVES, I. M. P. The performance of elementary public and private school students pre and post phonological intervention. *Revista CEFAC*, v. 21, n. 2, p. 1-12, 2019. DOI: 10.1590/1982-0216/201921215718

SILVA, N. S. M.; CRENITTE, P. A. P. Performance of children at risk for reading difficulties submitted to an intervention program. *Codas*, v. 28, n. 5, p. 517-525, 2016. DOI: 10.1590/2317-1782/20162015274

STAPPEN, C. V.; REYBROECK, M. V. Phonological Awareness and rapid automatized naming are independent phonological competencies with specific impacts on word reading and spelling: an intervention study. *Frontiers in Psychology*, v. 9, p. 1-16, Mar., 2018. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00320

TIMBANE, A. A. A complexidade do ensino em contexto multilíngue em Moçambique: políticas, problemas e soluções. *Calidoscópico*, v. 13, n. 1, p. 92-103, 2015. DOI: 10.4013/cld.2015.131.09

VENTURA, R.; FIGUEIREDO, S.; CAPELAS, S. Eficácia de um programa de consciência fonológica no pré-escolar. *Psique*, v. XV, n. 1, p. 98-109, 2019. DOI: 10.26619/2183-4806.XV.1.6

VIBULPATANAVONG, K.; EVANS, D. Phonological awareness and reading in Thai children. *Reading and Writing*, v. 32, n. 2, p. 467-491, 2019. DOI: 10.1007/s11145-018-9867-0

WANG, L.-C. Effects of phonological training on the reading and reading-related abilities of Hong Kong children with dyslexia. *Frontiers in Psychology*, v. 8, p. 1-13, Oct., 2017. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01904

ZUANETTI, P. A.; SCHNECK, A. P. C.; MANFREDI, A. K. da S. Consciência fonológica e desempenho escolar. *Revista CEFAC*, v. 10, n. 2, p. 168-174, 2008. DOI: 10.1590/s1516-18462008000200005