

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA**

**COMUNICAÇÃO HUMANA**

**DANIELE SIQUEIRA VERAS**

**O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM CRIANÇAS**

**NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO**

**RECIFE**

**2015**

**DANIELE SIQUEIRA VERAS**

**O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM CRIANÇAS  
NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Mestre em Saúde da Comunicação Humana.

Orientador: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Bianca Arruda Manchester de Queiroga

Co-Orientador: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Augusta de Andrade Cordeiro

Recife  
2015

Ficha catalográfica elaborada pela  
Bibliotecária: Mônica Uchôa- CRB4-1010

V476d Veras, Daniele Siqueira.  
O desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização /  
Daniele Siqueira Veras. – Recife: O autor, 2015.  
96 f.: il.; tab.; 30 cm.

Orientadora: Bianca Arruda Manchester de Queiroga.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CCS.  
Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana, 2015.  
Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Desenvolvimento da linguagem. 2. Educação. 3. Narração. 4.  
Vocabulário. 5. Fala. I. Queiroga, Bianca Arruda Manchester de (Orientadora).  
II. Título.

618.92                      CDD (23.ed.)                      UFPE (CCS2015-112)

DANIELE SIQUEIRA VERAS

**O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM CRIANÇAS NO  
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação aprovada em 20 de fevereiro de 2015:

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Bianca Arruda Manchester de Queiroga (UFPE – Orientador)

---

Profa. Dr<sup>a</sup>. Ana Augusta de Andrade Cordeiro (UFPE – Membro Interno)

---

Profa. Dr<sup>a</sup>. Jonia Alves de Lucena (UFPE – Membro Interno)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ana Flávia Teodoro de Mendonça Oliveira (UFPE – Membro Externo)

Recife  
2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**

**REITOR**

Prof. Dr. Anísio Brasileiro de Freitas Dourado

**VICE-REITOR**

Prof. Dr. Silvio Romero Barros Marques

**PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

Prof. Dr. Francisco de Souza Ramos

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**

**DIRETOR**

Prof. Dr. Nicodemos Teles de Pontes Filho

**COORDENADOR DA COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO DO CCS**

Profa. Dra. Jurema Freire Lisboa de Castro

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA**

**COLEGIADO**

Prof. Dr. Hilton Justino da Silva (Coordenador)

Profa. Dra. Bianca Arruda Manchester de Queiroga (Vice-Coordenadora)

Profa. Dra. Anna Myrna Jaguaribe de Lima

Prof. Dr. Antônio Roazzi

Profa. Dra. Cláudia Marina Tavares de Araújo

Profa. Dra. Daniele Andrade da Cunha

Profa. Dra. Denise Costa Menezes

Profa. Dra. Lilian Ferreira Muniz

Profa. Dra. Maria das Graças Wanderley Coriolano

Profa. Dra. Maria Eugenia Farias Almeida Motta

Profa. Dra. Maria Luiza Lopes Timóteo de Lima

Profa. Dra. Mariana de Carvalho Leal

Profa. Dra. Mirella Bezerra Rodrigues Vilela

Profa. Dra. Silvana Maria Sobral Griz

Profa. Dra. Silvia Regina Arruda de Moraes

Profa. Dra. Ana Augusta de Andrade Cordeiro

Profa. Dra. Jonia Alves Lucena

Prof. Dr. Otávio Gomes Lins

**SECRETARIA**

Alexandre Vasconcelos da Silva Telles

Aos meus amados pais, Rosinete e Fernando.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por continuar iluminando o meu caminho e tomar conta de mim em todos os momentos.

Aos meu pais, Dona Nete e Seu Fernando que sempre lutaram por mim para que eu pudesse alcançar os meus objetivos, agradeço por terem investido na minha formação e por sempre terem entendido a importância da educação na vida de seus filhos.

Ao meu namorado-companheiro-amigo Renato, por todo apoio e por partilhar os sonhos e planos junto comigo. Obrigada por me ouvir sempre, saiba que cada palavra de incentivo e conselho foram essenciais na minha caminhada. Obrigada por ter entrado na minha vida e ter permanecido nela!

A minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bianca Queiroga por ser essa profissional comprometida e dedicada, por ter me orientado nesse caminho e por sua paciência em me atender sempre.

A minha amiga de sempre, Bruna Tavares, que me deu tanta força quanto é possível em todos os momentos da minha vida, nesse não seria diferente. São dezesseis anos de amizade e sei que as minhas conquistas são suas também! A minha amiga Karla Alves e seu inestimável apoio durante todos esses anos.

As minhas amigas Izabelly Santos, Adriana Leite e Suzigley Arruda por estarem comigo desde os primeiros dias da Fonoaudiologia. Meninas, muito obrigado pela amizade e aquela força de sempre.

Aos meus colegas de mestrado, Adriana Frazão, Ana Carolina Cardoso, Ana Iza Gomes, Camila Carréra, Gabriela Pacheco, Helena Cysneiros, Jullyane Pacheco, Luciana Ramos, Rafaela Couto, Rodrigo Abreu e Tiago Lima, minha gangue preferida. Nossa união fez a diferença, sim!

As minhas amadas mestras Wanilda Cavalcanti e Nadia Azevedo por não terem desistido de mim. Vocês serão meus exemplos sempre!

A minha coorientadora Dr<sup>a</sup> Ana Augusta Cordeiro, por sua disponibilidade e suas inestimáveis considerações para o andamento do trabalho. A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Di Donato e a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Flávia Teodoro, pelas contribuições no andamento da pesquisa, nos seminários e qualificações.

Ao meu amigo João Murilo Santos pela sua inesgotável alegria e incentivo constante durante esses dois anos. A todos os meus queridos colegas de trabalho, alunos e ex-alunos.

Aos colegas Ronildo Junior e Everson Hozano pela ajuda com a pesquisa, vocês foram maravilhosos, meninos!

A todos os participantes e todos aqueles contribuíram com a pesquisa, o meu mais sincero obrigada.

*“[...] Tiram fotos de escaladores no topo da montanha, estão sorrindo, estáticos. Triunfantes. Não tiram fotos durante o trajeto. Porque quem quer lembrar do resto? Nos esforçamos, porque precisamos. Não porque gostamos. A subida cruel, a dor e a angústia de se esforçar mais, ninguém tira foto disso. Ninguém quer lembrar disso. Só queremos lembrar a vista do pico. O momento de tirar o fôlego, no topo do mundo. É isso que nos mantém escalando. E a dor vale a pena. Essa é a maluquice. Tudo vale a pena.”*

Grey's Anatomy

VERAS, Daniele Siqueira. O desenvolvimento da oralidade em crianças no Ciclo de Alfabetização. 2015. 96f. Dissertação (Mestrado em Saúde da Comunicação Humana) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

## RESUMO

Os primeiros anos de vida da criança são extremamente importantes para o seu desenvolvimento global. Pesquisas apontam que esta etapa pode ser decisiva para o êxito de toda a vida escolar e acadêmica. Políticas públicas que visam à otimização das etapas educacionais nos primeiros anos escolares são cada vez mais comuns e importantes no tocante à alfabetização e os eixos que a integram, como o desenvolvimento da linguagem oral. No Brasil, temos como exemplo, o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, programa vigente que tem como um dos eixos centrais a oralidade das crianças no ciclo de alfabetização. Portanto, esta pesquisa tem como objetivo investigar como se processa o desenvolvimento da linguagem oral em crianças no ciclo de alfabetização. Para alcançarmos tal finalidade foram realizadas avaliações de linguagem oral em 90 alunos do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I) de uma escola pública na Região Metropolitana do Recife, utilizando o eixo Vocabulário do teste ABFW (2004); narração de relato de experiência e argumentação oral. Os professores alfabetizadores responderam a uma avaliação individual referente a cada aluno, indicando o nível no qual o aluno se encontra, seja introduzindo, aprofundando ou consolidando as habilidades orais. Os dados foram gravados, transcritos e analisados usando o software SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Science). Foi atribuído o nível de significância de 5% ( $p < 0,05$ ) para todos os testes utilizados. Os resultados revelaram que os alunos do ciclo de alfabetização, no contexto da população estudada, apresentam um vocabulário não compatível com o esperado pela literatura. Porém, há uma variação entre um ano e outro, caracterizando um significativo desenvolvimento entre as séries na maioria das categorias semânticas. Não foram observadas diferenças significativas entre as séries nos testes de narração e argumentação oral. Os professores parecem identificar diferenças entre as séries no que tange às habilidades investigadas. As correlações positivas foram significantes entre o teste de vocabulário e as respostas fornecidas pelos professores. Também se verificou que houve correlação entre os testes de narração e argumentação. A partir destes resultados, concluiu-se que é necessário estímulo para o desenvolvimento das habilidades orais. A formação continuada dos professores e alfabetizadores poderá promover o desenvolvimento da linguagem oral com conseqüente impacto no processo de alfabetização, além de favorecer a identificação precoce de dificuldades na linguagem dos alunos no ciclo de alfabetização.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento da Linguagem. Educação. Narração. Vocabulário. Fala.

## ABSTRACT

The first years of a child's life are extremely important for their overall development. Research indicates that this step can be crucial to the success of the entire school and academic life. Public policies aimed at optimizing the educational steps in the early school years are increasingly common and important with regard to literacy and the axes of the part, such as the development of oral language. In Brazil, we have as an example, the National Literacy Programme in the Middle Sure, the current program that has as a central axis orality of children in literacy cycle. Therefore, this research aims to investigate how they can be oral language development in children in literacy cycle. To achieve this purpose were conducted reviews of oral language in 90 students the literacy cycle (1st, 2nd and 3rd year of elementary school) from a public school in the Metropolitan Region of Recife, through the axis test Vocabulary ABFW (2004); story-telling experience and oral argument. The literacy teachers responded to an individual assessment of each student opinion indicating the level at which he means that the student is, is introducing, deepening or consolidating oral skills. Data were recorded and transcribed for analysis in the case of Child Language ABFW test, the data were transcribed in own protocols; Data were analyzed using SPSS 22.0 software (Statistical Package for the Social Sciences) by assigning the significance level of 5% ( $p < 0.05$ ) for all tests used. The results revealed that students of literacy cycle in the context of the study population, have a vocabulary less than expected in the literature, but there is variation from one year to another, featuring a significant development between sets in most semantic categories, but there were no significant differences between the series in narration and argumentation tests performed. The teachers seem to identify differences between the series regarding the studied skills. Positive correlations were significant between the vocabulary test and the responses obtained with the teachers, as well as correlation between the narration tests and argument. It is necessary stimulus for the development of oral skills and continuing education of teachers and literacy teachers can promote the development of oral language with consequent impact on the literacy process, in addition to promoting the early identification of difficulties in students' language in literacy cycle.

**Key-words:** Language Development. Education. Narration. Vocabulary. Speech.

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b>	11
<b>2 REVISÃO DA LITERATURA</b>	15
<b>2.1 O ciclo de alfabetização e seu enlace com o desenvolvimento linguístico infantil</b>	15
<b>2.2 Oralidade: da narração à argumentação, transpondo o desenvolvimento lexical</b>	19
<b>2.3 Diálogos entre a Fonoaudiologia Educacional e o professor</b>	26
<b>3 MÉTODO</b>	29
<b>3.1 Local do Estudo</b>	29
<b>3.2 População do Estudo</b>	29
<b>3.3 Critérios de Inclusão e Exclusão</b>	30
<b>3.4 Desenho do Estudo</b>	30
<b>3.5 Variáveis do Estudo</b>	30
<b>3.6 Coleta de Dados</b>	31
<b>3.7 Análise dos Dados</b>	33
<b>3.8 Considerações Éticas</b>	34
<b>4 RESULTADOS</b>	37
<b>O Desenvolvimento da Oralidade no Ciclo de Alfabetização</b>	37
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	69
<b>REFERÊNCIAS</b>	71
<b>APÊNDICES</b>	
<b>APÊNDICE A – TCLE (alunos)</b>	
<b>APÊNDICE B – TCLE (professores)</b>	
<b>APÊNDICE C – Questionário alunos</b>	
<b>APÊNDICE D – Questionário professores</b>	
<b>APÊNDICE E – Ficha de avaliação das habilidades orais dos educandos</b>	
<b>ANEXOS</b>	
<b>ANEXO A – Carta de Anuência</b>	
<b>ANEXO B – Normas para publicação Revista CoDAS</b>	
<b>ANEXO C – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa</b>	
<b>ANEXO D – Protocolo do teste ABFW</b>	
<b>ANEXO E – Texto para argumentação</b>	

# **1 APRESENTAÇÃO**

---

## 1 APRESENTAÇÃO

A alfabetização, no Brasil, tem sido amplamente discutida por diferentes segmentos da sociedade e por pesquisadores de várias áreas. Sendo assim, ela é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual.

Nos últimos anos, há um compromisso com o aprimoramento das legislações educacionais, de modo a priorizar e fundamentar a Educação Básica. Por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais, em sua resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação, fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. E, complementado, a lei de nº 12.736, de 04 de abril de 2013, que torna obrigatório a matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade.

Tendo em vista que o processo de apropriação da base alfabética, elemento estruturante do processo de alfabetização, começa formalmente no início do ciclo de alfabetização, quando a criança está com 6 anos completos, o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção de textos e oralidade ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo nos primeiros anos da Educação Básica (Educação Infantil).

O mais recente programa do Ministério da Educação denominado Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, com início em 2012 e ainda em fase de implantação, pretende assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. Neste pacto, são descritos direitos de aprendizagem gerais, que permeiam toda a ação pedagógica, elencando conhecimentos e capacidades específicas organizadas por eixo de ensino da Língua Portuguesa: Leitura, Produção de textos Escritos, Oralidade, Análise Linguística.

O Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa espera que ao final do ciclo de alfabetização, ou seja, na conclusão do 3º ano da primeira etapa do Ensino Fundamental, o aluno apresente todas as habilidades orais consolidadas, a saber: participação de interação oral em sala de aula; exposição oral, debate, contação de história; produção de textos orais de diferentes gêneros; análise crítica de textos de diferentes gêneros. Entende que por se tratar de um ciclo, as primeiras séries, neste caso, o 1º e 2º ano, serão etapas introdutórias de tais habilidades, garantindo assim, ao final do ciclo, sua consolidação. Para que isso

aconteça, o programa institui formações continuadas e materiais aos professores alfabetizadores que serão os responsáveis pela aplicação e estimulação das diferentes abordagens assinaladas no PNAIC, bem como a avaliação dos alunos abordando o que é esperado para a idade/série pautada nas diretrizes do pacto.

Visando a competência oralidade, este estudo avaliou o desenvolvimento da oralidade dos alunos matriculados nos 1º, 2º e 3º do Ensino Fundamental, que fazem parte do ciclo de alfabetização, na cidade de Jaboatão dos Guararapes, Região Metropolitana do Recife e segunda maior população do estado de Pernambuco – de acordo com informações da Secretaria de Educação, no ano de 2014, cerca de 25.837 alunos foram matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental – bem como, investigar as percepções dos professores alfabetizadores sobre o desenvolvimento da linguagem oral dos alunos no ciclo de alfabetização, por meio do preenchimento de uma avaliação baseada nas diretrizes do PNAIC.

O estudo tem caráter transversal e descritivo, realizado com 90 alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental, divididos em três grupos: 30 alunos do 1º ano, 30 alunos do 2º ano e 30 alunos do 3º ano, de uma escola da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes. Este obteve aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (CEP/CCS-UFPE), sob o parecer 728.803/2014 (ANEXO C).

Tal investigação possibilita trazer em seu bojo respostas para questões que serão levantadas por este estudo, a saber: a oralidade das crianças no ciclo de alfabetização está compatível com o que está proposto no PNAIC e em outros estudos teóricos? Os professores estão preparados para compreender o desenvolvimento da oralidade?

Com isso, este estudo justifica-se pela importância de entender as etapas vividas pelos alunos antes de se depararem com as exigências de novos programas que visam otimizar as questões relacionadas à alfabetização, bem como esclarecer a visão do professor alfabetizador sobre o processo de desenvolvimento da oralidade nas etapas do ciclo de alfabetização.

Esta dissertação está dividida em capítulos, nos quais o primeiro trata de revisão de literatura, dividido em três seções: O ciclo de alfabetização e seu enlace com o desenvolvimento linguístico infantil; Oralidade: da narração à argumentação, transpondo o

desenvolvimento lexical e Diálogos entre a Fonoaudiologia Educacional e o professor. O segundo capítulo descreve os procedimentos metodológicos usados na pesquisa e o terceiro, apresenta os resultados sob forma de artigo original que será submetido à Revista CoDAS, intitulado: **Caracterização do desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização**, apresentado aqui sob as normas da revista (ANEXO B), cujo objetivo é investigar o desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização e comparar com a avaliação dos professores.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

---

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

A fim de entender o processo de desenvolvimento da oralidade e sua importância nas etapas iniciais do Ensino Fundamental, a revisão de literatura aqui apresentada traz em seu bojo aspectos relevantes ao ciclo de alfabetização, relacionando-o com programas governamentais que visam o melhor desempenho dos alunos nas etapas escolares e sua consequente ligação com o estímulo de diferentes habilidades, enfocando o desenvolvimento linguístico oral.

Quanto às habilidades orais pesquisadas junto aos alunos – acervo lexical, narração de um relato de experiência e argumentação oral – realizou-se uma busca na literatura a fim de evidenciar a importância do desenvolvimento de tais habilidades básicas para a vida acadêmica e aquisição de conhecimentos posteriores, como leitura, escrita e interpretação textual.

Em se tratando de linguagem, o fonoaudiólogo não poderia ser colocado à parte, como profissional habilitado para entender as etapas da aquisição de linguagem, em diferentes modalidades (oral e escrita). Junto ao professor, poderá atuar como facilitador no desenvolvimento oral do aluno e ainda explicar sobre os diferentes aspectos inerentes à questão. Para isso, dedicamos um subtópico sobre a atuação fonoaudiológica na escola que poderia contribuir com o andamento e estimulação de linguagem do aluno, seja no processo de normoquisição ou não.

Visando basear esta pesquisa, as seções a seguir esclarecerão os aspectos supracitados e trarão diferentes perspectivas dos autores pesquisados, por meio de artigos, livros, teses e dissertações.

### **2.1 O ciclo de alfabetização e seu enlace com o desenvolvimento linguístico infantil**

O Ensino Fundamental, base da Educação no Brasil, sofreu mudanças nos últimos anos. Sua organização e seu funcionamento têm sido objeto de modificações que se refletem nas expectativas de melhoria de sua qualidade e de ampliação de sua abrangência, pautadas em novas leis, programas de formação e aperfeiçoamento de professores e, o mais importante, em preocupações cada vez mais acentuadas quanto à necessidade de um currículo e de novos projetos político-pedagógicos que sejam capazes de dar conta dos grandes desafios educacionais da contemporaneidade (BRASIL, 2010).

A Lei nº 11.114, em 2005, altera a LDB (Leis de Diretrizes e Bases), tornando obrigatória a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental, esclarecendo em seu artigo 6º que é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, quando sua duração mínima era de 8 anos.

A partir daí, aconteceu uma das mudanças mais significativas, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, mediante a matrícula obrigatória de crianças com seis anos de idade, objeto da Lei nº 11.274/2006. Portanto, garantindo o acesso e a permanência de todas as crianças na escola, e a sua ampliação para nove anos, com início aos seis anos de idade, passando a ser organizado em ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, abrangendo crianças de seis, sete e oito anos de idade e instituindo um bloco destinado à alfabetização.

O acesso ao Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos permite que todas as crianças possam usufruir do direito à educação, beneficiando-se de um ambiente educativo mais voltado à alfabetização e ao letramento, à aquisição de conhecimentos de outras áreas e ao desenvolvimento de diversas formas de expressão. Tal ambiente em que já estavam expostas as crianças dos segmentos de rendas média e alta e que pode aumentar a probabilidade de seu sucesso no processo de escolarização.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a criança desenvolve a capacidade de representação, indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade que a cerca, conhecimentos que se postulam para esse período da escolarização. O desenvolvimento da linguagem permite a ela reconstruir pela memória as suas ações e descrevê-las, bem como planejá-las, habilidades também necessárias às aprendizagens previstas para esse estágio. A aquisição da leitura e da escrita na escola, fortemente relacionada aos usos sociais da escrita nos ambientes familiares de onde vem as crianças, pode demandar tempos e esforços diferenciados entre os alunos da mesma faixa etária. A criança nessa fase tem maior interação nos espaços públicos, entre os quais se destaca a escola (BRASIL, 2010).

Os três anos iniciais do denominado Ensino Fundamental são importantes para a qualidade da Educação Básica. Voltados à alfabetização e ao letramento, é necessário que a ação pedagógica assegure, nesse período, o desenvolvimento das diversas expressões e o

aprendizado das áreas de conhecimento estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Dessa forma, entende-se que a alfabetização dar-se-á nos três anos iniciais do Ensino Fundamental, chamado de ciclo de alfabetização. Desse modo, é necessário considerar os três anos iniciais como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas (MEC, 2009).

A continuidade do aprendizado requer que sejam respeitados os diferentes tempos de desenvolvimento das crianças de seis a oito anos de idade. Ao final do ciclo, a criança deve estar alfabetizada. Para isso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recomenda que os professores adotem formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade dos alunos e que os levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens, usando materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar e explorar as características e propriedades.

Paralelo a tal proposta, o Ministério da Educação busca complementar a Educação Básica no Brasil com diversos programas. Dentre eles, encontra-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que visa subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas são encaminhadas às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

Podemos elencar, também, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, que tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura aos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito em anos alternados: em um ano são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos. Já no ano seguinte são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Essa distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre os professores.

Já o Programa Saúde na Escola (PSE) contribui para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção da saúde, prevenção de doenças e agravos à saúde e atenção à saúde, visando ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens da rede pública de ensino.

De implantação mais recente, encontra-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), programa vigente e adotado pelos municípios brasileiros, que visa assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2012a, p.08):

Aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

Nesse contexto, o ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa passa a ser visto em quatro eixos direcionadores: leitura, produção de texto escrito, oralidade e análise linguística, incluindo a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética - SEA. Sendo assim, o currículo contemplará a compreensão e a produção de textos orais e escritos relativos a temáticas variadas. Portanto, nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental a escola ampliará o universo de referências culturais das crianças, bem como contribuirá para ampliar e aprofundar suas práticas de letramento.

Para tal, as competências ligadas à oralidade, ainda no primeiro ano, estão relacionadas principalmente à produção oral e relação fala/escrita, como demonstra o quadro a seguir. As habilidades estão relacionadas à capacidade argumentativa, escuta e análise crítica, narrativa – relato de experiência e ainda pragmática. Em termos explicativos, a letra I é utilizada para indicar que determinado conhecimento ou capacidade deve ser introduzido na etapa escolar indicada; a letra A, indica que a ação educativa deve garantir o aprofundamento; e a letra C, indica que a aprendizagem deve ser consolidada no ano indicado. Sendo assim, todas as competências serão introduzidas já no primeiro ano do Ensino Fundamental, devendo ser aprofundadas e consolidadas até o 3º ano.

**Quadro 01** – Competências em Oralidade (BRASIL, 2012b, p.35)

Oralidade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	I/A	A/C	C
Escutar com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.	I/A	A/C	A/C
Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de história.	I	A/C	C
Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, relato de experiências orais, dentre outros).	I	I/A	A/C
Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.	I	A	A/C
Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero dentre outras.	I	A	A/C
Relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais.	I	A	C
Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.	I/A/C	A/C	A/C

A valorização dos aspectos orais na educação básica demonstra uma preocupação dos órgãos competentes diante da preparação do educando para as etapas seguintes, visando também à base para a construção dos conhecimentos mais complexos nas etapas a seguir da vida escolar.

É possível demonstrar ante o exposto no quadro acima que há diferentes formas de enxergar a oralidade no contexto escolar, por meio de diferentes habilidades e contextos de uso da língua na sua modalidade oral, visando, por exemplo, debates, entrevistas, relatos orais e exposições.

## 2.2 Oralidade: o desenvolvimento lexical, a narração e a argumentação

A oralidade, a leitura e a escrita são atividades que se relacionam e se complementam, sabendo que o primeiro contato da criança com o texto se dá de forma oral, independentemente de estar ou não vinculada ao livro didático ou paradidático (RADINO, 2001).

A ampliação das práticas de oralidade significa o direito de apreensão de um instrumento necessário não só para a vida escolar, mas também para a vida em sociedade. Esta é uma

formação que visa ao exercício da cidadania. Nesta perspectiva, Bortoni-Ricardo (2004, p. 74) ressalta que:

Cabe à escola facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas.

Por meio dessa prática, as crianças passam a serem sujeitos capazes de expor, argumentar, explicar, narrar, além de escutar atentamente e opinar, respeitando a vez e o momento de falar. Todo contato que a criança estabelece com o mundo é sempre mediado pela linguagem (VYGOTSKY, 1985).

Fica sob responsabilidade da escola levar os alunos a “ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para os confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.175).

Além de que, a comunicação oral, nas mais diversas formas de expressão, formal ou informal, oportuniza as crianças uma imersão na expressividade da sua língua. Textos orais constituirão mais uma fonte de informação para a criança que busca compreender como a fala se relaciona com a escrita, principal dúvida de quem começa a ler (AUGUSTO, 2003).

Leal *et al* (2010, p.92) asseguram que há poucos estudos sobre a oralidade após os primeiros anos de vida:

A emergência dos balbucios, das primeiras palavras, da participação das crianças nos eventos sociais pelo uso da linguagem foi objeto de muitas pesquisas, mas as fases posteriores em que elas começam a interagir por meio da linguagem oral não têm sido frequentemente abordada nas pesquisas. Além disso, tais estudos não enfocam o desenvolvimento dos diferentes gêneros orais, concentrando-se, na maior parte das vezes, na análise da conversação cotidiana e na produção de histórias ou relatos pessoais.

As situações de uso da linguagem oral investigadas são muito semelhantes às vivenciadas em situações familiares. São, em sua maioria, situações do dia a dia, em que a linguagem é usada na participação em instâncias privadas, em que os textos são construídos sem um planejamento prévio e sem uma antecipação consciente das reações dos interlocutores (LEAL *et al*, 2010).

Por outro lado, no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) ratificam a necessidade do ensino baseado na

diversificação de gêneros, incluindo, dentre outros eixos, a oralidade e seu ensino sistemático nas dimensões mais formais de uso da língua como um critério.

Além disso, embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula, não é “ensinada”, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas. O oral como o escrito poderá ser ensinado gradativamente em aspectos mais formais, pois a meta é possibilitar ao aluno o contato com outras esferas de aprendizagem que não se limitem ao cotidiano. Nesse contexto, o papel da escola é levar os alunos a ultrapassarem as formas de produção oral cotidianas para confrontá-las com outras formas mais institucionais (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004).

Na língua em sua modalidade oral, a descrição da aquisição da linguagem é feita com base em marcos observáveis do desenvolvimento gramatical de crianças em desenvolvimento normal. A partir desses marcos, os diversos aspectos da linguagem (fonologia, semântica, morfossintaxe, pragmática) podem ser estudados tanto separadamente quanto nas suas relações, já que todos esses aspectos estão intimamente ligados ao longo do desenvolvimento linguístico (REED, 1992).

A aquisição de palavras é um estágio fundamental para o posterior desenvolvimento sintático, além de marcar o início da possibilidade de comunicação oral efetiva entre a criança em desenvolvimento e o mundo em sua volta (GANDARA; BEFI-LOPES, 2010).

Sendo assim, o léxico é o componente que faz a conexão entre o sistema linguístico e o meio, possuindo determinadas propriedades que possibilitam estabelecer a comunicação por meio da língua (BORBA, 2007).

A aquisição do vocabulário também apresenta marcos característicos influenciados pela interação estabelecida com o meio. Na idade escolar, o desenvolvimento lexical apresenta picos de desenvolvimento acelerado, característica que permanece até por volta dos 16 anos. Na fase adulta, o léxico continua a aumentar, mas o desenvolvimento passa a ser mais lento e dependente de fatores sociais e ocupacionais. A escola é potencializadora do desenvolvimento oral, pois é um ambiente estimulador voltado para a aprendizagem formal da língua. (GANDARA; BEFI-LOPES, 2010; BENEDICT, 1979).

As crianças passam por diversas fases no seu desenvolvimento, as quais contribuem de maneiras diferentes para a aquisição do léxico e da linguagem: simultaneamente, ocorre a

aquisição do significado das palavras, a sua produção, bem como o uso funcional destas. Durante a evolução da linguagem, o desenvolvimento do léxico e da fonologia está interligado, mesmo que existam variações individuais (MOTA; NEPOMUCENO; ATHAYDE, 2009).

Essa aquisição também apresenta marcos característicos: durante o desenvolvimento normal de linguagem, as primeiras palavras são adquiridas por volta dos 12 meses (entre 10 e 13 meses), seguindo-se um período de desenvolvimento lento e gradual do vocabulário produtivo, num ritmo de aproximadamente 10 palavras por mês até os 18 meses. Conforme a criança se aproxima do marco da produção de 50 palavras, a velocidade de crescimento aumenta, caracterizando a chamada “explosão” do vocabulário, sendo que muitas palavras podem ser adquiridas por dia após um número mínimo de exposições.

Estudo realizado por Conti-Ramsden (2003), com crianças em desenvolvimento normal de linguagem, observou a existência de variações individuais nos primeiros estágios do desenvolvimento lexical, especificamente em relação ao número de palavras adquiridas em cada idade. Assim, as crianças apresentam uma fase inicial de aquisição lexical lenta e, em seguida, uma fase rápida, durante a qual muitas palavras são incorporadas por dia. Entretanto, segundo esses autores, há certa variação individual em relação às idades em que tais marcos ocorrem.

Um dos testes usados na clínica fonoaudiológica é o ABFW, teste de linguagem infantil elaborado por Andrade et al (2004) com o objetivo de avaliar a linguagem oral nas áreas fonologia, léxico, fluência e pragmática. Especificamente na prova de vocabulário, o objetivo é verificar a competência lexical da criança. Por meio desta prova são avaliados nove campos conceituais: vestuário, animais, alimentos, meios de transporte, móveis e utensílios, profissões, locais, formas e cores, brinquedos e instrumentos musicais. São apresentadas as figuras correspondentes e solicita-se que a criança as nomeie.

Essa prova analisa as designações por vocábulos usuais (DVU), as não designações (ND) e os processos de substituição (PS) utilizados pelas crianças para alcançar a nomeação correta dos vocábulos. Para cada um dos campos conceituais há um percentual de respostas que deve ser considerado como adequado a cada faixa etária. As substituições realizadas pelas crianças em desenvolvimento de linguagem em suas nomeações podem ser clas-

sificadas em diferentes tipos de processos de substituição de acordo com as diferenças e semelhanças das unidades lexicais (vocábulos). (ANDRADE et al, 2004).

Nesta classificação, há o sistema de categorização dos processos de substituição propostos pelo teste ABFW. Por meio dos critérios deste teste, classificam-se os processos de substituições de designações em: modificação de categoria gramatical, por exemplo, galo/galinha; substituição por hiperônimo, por exemplo, alface/comida; substituição por co-hipônimo, por exemplo, alface/agrião; substituição por hipônimo, por exemplo, verdura/espinafre; criação de neologismo por analogia morfo-semântico-sintática, por exemplo, chiqueiro/porqueiro; criação de vocábulo foneticamente expressivo, por exemplo, rinoceronte/rinofeçante; substituição por parassinônimo ou equivalente, por exemplo, verde/cor das árvores; substituição por vocábulos que designam seus atributos semânticos, por exemplo, pica-pau/aquele que faz buracos nas árvores; substituição e/ou complementação de semiótica verbal por não verbal, por exemplo, violino/aquele que toca assim (gesto imitando o movimento); substituição e/ou complementação de semiótica verbal por gesto indicativo, por exemplo, blusa/indica a própria ou a da terapeuta; substituição por paráfrases culturais, por exemplo, canoa/barco de índio; substituição por designação de funções, batedeira/é para fazer bolo; substituição por atributo de co-hipônimo, por exemplo, panela/é para fritar ovo; substituição por paráfrases afetivas, por exemplo, enfermeira/mamãe; valorização do estímulo visual, por exemplo, sanduíche/nomeação de um componente que se destaca na figura; utilização de onomatopeia, por exemplo, cachorro/au-au; e segmento ininteligível, por exemplo, palavra-alvo/ocorre produção oral que não pode ser compreendida (ANDRADE et al, 2004).

Porém, ao testar o vocabulário das crianças com instrumentos como o descrito acima corre-se o risco de deixar de lado a variação da língua portuguesa, pois só esperado uma resposta para cada figura do teste, assim sendo, ao fugir do padrão estipulado, a criança irá fazer um processo de substituição.

Seguindo a ideia de competências orais, a partir da apropriação vocabular, outras formas de expressão linguísticas orais também podem ser pensadas ao avaliar o desenvolvimento da linguagem infantil, como é o caso da narrativa. Para Bruner (1997) é uma das formas mais poderosas de discurso na comunicação humana e “que as proposições lógicas são mais facilmente compreendidas pela criança quando embutidas em uma história em andamento” (p.73).

Na narrativa, além da seleção lexical e do tipo frasal, que são traduzidos em um planejamento e execução articulatórios, há a organização de tópicos e comentários do discurso, bem como de elementos como a intencionalidade, progressão, coerência e coesão que são importantes na construção do texto oral para que possa atingir níveis mais elaborados da narrativa.

Sabe-se, então, que para a composição de narrativas é necessário uma adequada coordenação de diferentes habilidades, como organização das ideias, inter-relação entre os fatos e os personagens, dentre outras. Por isso, podemos ressaltar o modelo de uma narrativa aquele que inclui uma introdução, inserindo os personagens em um contexto físico, temporal e social onde os fatos acontecem; e um episódio que envolve um evento, uma reação a este evento, tentativas de resolução e uma conclusão (FROMA, 2000).

Bruner (1997) ainda comenta que ao procurar esclarecer em que as narrativas diferem de outras formas de discurso e de outros modos de organizar a experiência, examina suas propriedades essenciais.

Na primeira propriedade, a principal, ele destaca a sequencialidade que lhe é inerente: “uma narrativa é composta de uma sequência única de eventos, operações mentais, cenas que colocam em ação um indivíduo, personagem ou ator”. Uma segunda propriedade da narrativa: ela pode ser real ou imaginária sem perder sua força como história. Finalmente, uma terceira propriedade da narrativa é que ela se especializa em forjar ligações entre o excepcional e o comum. Rego (1986) categoriza os diferentes tipos de narrativas apresentadas pelas crianças: Categoria I – produções que se limitam à introdução da cena e dos personagens, Categoria II – além da introdução de cena e personagens, é comum o uso de marcadores linguísticos convencionais, como o “era uma vez...”; Categoria III – semelhante à Categoria II, apresentando um ação que sugere o esboço de uma situação problema; Categoria IV – semelhante à categoria anterior, apresentando também tentativa de resolução da situação problema, ainda sem o desfecho; Categoria V – apresenta desfecho, porém não explicita como a situação problema foi resolvida e Categoria VI – história completa com uma estrutura narrativa elaborada e com desfecho explicitado.

Outro aspecto importante da oralidade é a argumentação que, de acordo com Leitão (2001), é uma atividade discursiva e social, orientada para resolução de uma diferença de opinião pelo exame crítico de argumentos e contra-argumentos em relação a pontos de vista conflitantes. Ainda de acordo com a autora, a análise deve ocorrer dentro das perspectivas

de coerência, capacidade de argumentar, capacidade de consolidar ideias ou apenas apresentação de argumento coerente com a pergunta/tema e julgamento de valores por parte do argumentador.

Nesse sentido, os estudos da oralidade abordados por esta pesquisa também se basearão na produção argumentativa do aluno alfabetizando, visto que Chiaro e Leitão (2005, p.351) afirmam que a implementação da argumentação em sala de aula dependeria, então, “da possibilidade dos participantes criarem – no curso das interações verbais – uma representação dos temas curriculares como ideias passíveis de discussão”. Para tanto, seria necessária a promoção de ações discursivas específicas que possibilitassem a emergência do discurso argumentativo. Portanto, a adoção e uso da argumentação em sala de aula possibilita aos alunos e professores criarem espaços de interlocução, em que a fala de um abre espaço para o outro questionar, para colocá-la em discussão, num processo dinâmico de produção de conhecimento e produção de oralidade de forma espontânea.

Estudos realizados relatam e discutem que as crianças do 1º ciclo de alfabetização não só argumentam, como também o fazem com certa sofisticação, considerando que as atividades argumentativas disponibilizam contribuições e o envolvimento das crianças, o que as estimula a capacidade ideativa e o raciocínio sobre as suas vivências e possibilitam a produção linguística (ROSEMBLAT, 2005; GARIBOLDI, 2003).

Dessa forma, a linguagem passa a ser vista como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se portanto, pela argumentatividade (KOCH, 2006).

Ressalte-se, portanto, o que se pode observar é que a oralidade é fundamental para a alfabetização. É por meio dela que o aluno poderá alcançar um patamar linguístico e social que irá alçá-lo para diversos voos na vida acadêmica.

No entanto, talvez em virtude de sua função tradicionalista e especificamente alfabetizadora, a escola tem valorizado a escrita em detrimento da oralidade, sendo, pois necessário também focar o olhar sobre o papel das habilidades linguísticas no processo de alfabetização.

### **2.3 Diálogos entre a Fonoaudiologia Educacional e o professor**

O professor assume um papel fundamental na educação infantil, pois lhe cabe a responsabilidade de propiciar oportunidades de aprendizagem no âmbito escolar, e, nesse contexto, a linguagem ocupa um espaço fundamental devido a sua importância para a formação do sujeito. O professor tem papel de destaque no processo ensino-aprendizagem e com uma assessoria fonoaudiológica, que esteja compondo um trabalho de formação continuada, pode ser um forte aliado para a elaboração de estratégias de incentivo das habilidades comunicativas dos alunos e identificação o quanto antes dos desvios apresentados por eles.

Os educadores observam, algumas vezes, que há alunos que não apresentam o desempenho escolar esperado, atribuindo-lhes uma condição de dificuldade de aprendizagem. Quando o professor mantém uma formação continuada, com uma equipe multidisciplinar, na qual o fonoaudiólogo deve fazer parte, estas diferenças na evolução da turma podem ser abordadas e redimensionadas. Isto, muitas vezes, modifica as estratégias utilizadas pelos professores, assim como, a orientação para o encaminhamento das crianças que necessitam de uma intervenção clínica.

Na literatura especializada pesquisada, várias são as referências quanto à atuação do fonoaudiólogo no ambiente escolar. Como exemplos, encontramos estudos e pesquisas que relatam as diferentes atuações do fonoaudiólogo, como: triagem auditiva escolar (COLLELLA-SANTOS et al, 2009); orientações aos alunos e professores quanto a sua atuação no ambiente escolar (RIOS; NOVAES, 2009; PENTEADO et al 2007); elaboração de atividades e estimulações que favoreçam o processo de aprendizagem dos alunos (RAMOS; ALVES, 2008); capacitação dos educadores na identificação de possíveis alterações de linguagem, seja ela oral ou escrita, entre tantos outros (MARANHÃO, PINTO, PETRUZZI; 2009).

Pesquisa realizada por Maranhão, Pinto e Petruzzi (2009) confirmou a necessidade de reforçar as ações fonoaudiológicas na escola, bem como a parceria entre fonoaudiólogos e professores, uma vez que foi percebido pouco conhecimento por parte dos professores em relação à atuação daquele profissional na escola, bem como a temas relacionados à linguagem. Para os autores, tal falta poderá interferir no processo ensino-aprendizagem do aluno e no seu desenvolvimento linguístico.

O professor que lida com crianças no processo de aquisição da linguagem poderá adotar uma ação que otimize o desenvolvimento destas; mas, o desconhecimento das teorias de aquisição de linguagem faz com que o mesmo não disponha de toda a autonomia para atuar.

Portanto, o docente, considerando que este, ao estar em contato diário com a criança, é o primeiro a perceber muitas das dificuldades que a mesma possa vir a apresentar, incluindo as dificuldades no desenvolvimento da linguagem oral.

Sendo assim, o conhecimento do professor referente ao distúrbio da leitura e escrita permite ao mesmo tornar a escola um marco ainda mais forte no desenvolvimento da linguagem (oral e escrita) nos escolares; e também, fazer com que esse período na escola seja fonte riquíssima de estímulo para um aprendizado efetivo, superando assim, as expectativas relacionadas ao desempenho escolar.

Fernandes e Crenitte (2008) em estudo realizado com professores nas séries iniciais, concluíram que os professores logram um saber pouco fundamentado a respeito do distúrbio da leitura e escrita; sendo que as dificuldades giraram em torno da identificação real do problema; de quais manifestações caracterizam esse problema; e de como intervir e prevenir.

O professor frente ao desenvolvimento da linguagem atípica encontra-se, na maioria das vezes, sozinho, com seus dilemas, sem encontrar explicações ou soluções para tal problemática. Nesse contexto, o fonoaudiólogo tem a oportunidade de auxiliar o professor nos questionamentos levantados (BARCELLOS; FREIRE, 2005)

É oportuno que o espaço da sala de aula seja ressignificado e que a parceria entre a Fonoaudiologia e a Educação veja-se em condições de aproximação para que os conhecimentos da Fonoaudiologia relacionados à saúde e desenvolvimento do educando sejam reconhecidos, apreendidos e praticados pelo professor, em sua formação.

## **3 MÉTODO**

---

### 3 MÉTODO

#### 3.1 Local de Estudo

Este estudo foi realizado em uma escola pública municipal na cidade de Jaboatão dos Guararapes, Região Metropolitana do Recife, nas séries do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos). O município é o segundo mais populoso do estado de Pernambuco e conta com cerca de 25.837 alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental em 131 escolas, segundo dados do Educacenso (2014).

#### 3.2 População de Estudo

Esse estudo conta com duas populações:

- ✓ 90 estudantes da escola pública municipal, matriculados nas etapas/anos do ciclo de alfabetização, entre 6 anos e 8 anos e 11 meses.
- ✓ 06 professores alfabetizadores da rede pública. Esse número de participantes foi definido a *posteriori*, após a pesquisadora entrar em campo, relacionando alunos avaliados aos seus respectivos professores alfabetizadores.

Assim ilustrados:

**Quadro 1** - Distribuição dos participantes da pesquisa, segundo série do ciclo de alfabetização.

Série/Ano	Alunos	Professores
1º ano	30	2
2º ano	30	2
3º ano	30	2
<b>Total</b>	90	6

### 3.2.1 Critérios de Inclusão

Foram incluídos no estudo alunos matriculados e frequentadores das séries do ciclo, bem como seus respectivos professores alfabetizadores.

### 3.2.2 Critérios de exclusão

Foram excluídos deste estudo alunos com necessidades educacionais especiais, transtornos neurológicos, psiquiátricos ou quaisquer outras limitações sensoriais que comprometessem os resultados do estudo.

### 3.3 Período de referência

A pesquisa foi conduzida no período entre agosto e outubro de 2014.

### 3.4 Desenho do Estudo

Trata-se de uma pesquisa transversal e analítica, de abordagem quantitativa.

### 3.5 Variáveis de Estudo

✓ Alunos:

- Idade: Definido como o período de tempo do nascimento até a data de realização do exame, em meses.
- Sexo: Definido como uma categoria de grupos biologicamente complementares: masculino e feminino.
- Escolaridade: Definido como cumprimento de um determinado ciclo de estudos: 1º ano, 2º ano ou 3º ano;
- Teste de Linguagem infantil ABFW: *score* obtido na prova de vocabulário do teste ABFW.
- Tarefa de Narração de relato de experiência: classificação obtida na prova de narração, entre 1 e 6.
- Tarefa de argumentação: classificação obtida na prova de argumentação, podendo ser 0, 1 ou 2.

- Avaliação individual: *score* obtido através das perguntas respondidas pelo professor alfabetizador relacionado às habilidades orais.

### **3.6 Coleta de Dados**

#### **3.6.1 Coleta de Dados – Avaliação do Alunos**

O responsável legal pela criança, elegível à participação no estudo, foi abordado e, neste momento, foram explicados os objetivos, as condições necessárias para sua inclusão na pesquisa e os procedimentos do estudo. Concordando em participar, foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A). Em seguida, foi realizado um levantamento relacionando aos dados de escolaridade do aluno (APÊNDICE C).

Posteriormente, foram agendados data e horário para coleta dos dados, que foi realizada na própria escola, em local o mais silencioso possível para que não houvesse muitos ruídos na gravação e não atrapalhasse a escuta da pesquisadora posteriormente. O próximo passo foi a aplicação de três avaliações: o teste de linguagem infantil ABFW, especificamente a prova de vocabulário que visa a avaliação lexical e metafonológica; tarefa de argumentação oral e narrativa de relato de experiência, todas audiogravadas no gravador digital de voz. As avaliações duraram em média 20 minutos cada.

##### **3.6.1.1 – Teste de Linguagem Infantil ABFW (2004)**

O ABFW, teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulários, fluência e pragmática foi elaborado por especialistas na área de linguagem e é indicado para crianças de 2 a 12 anos. Seu tempo de aplicação é variável segundo idade e características de cada criança.

Especificamente na parte destinada à avaliação do vocabulário, o objetivo relacionou-se a verificação da competência lexical. Dessa forma, a prova de verificação de vocabulário tinha como foco avaliar, em relação ao desenvolvimento normal da linguagem, os mecanismos utilizados pelas crianças, tanto no que se refere à quantidade de vocábulos – designações por vocábulos usuais, não designações e processos de substituição utilizados – como à tipologia de tais processos.

A aplicação do foi da mesma forma para todas as crianças e na mesma ordem sequencial. O teste conta com 118 figuras divididas em nove categorias (vestuário, animais, alimentos, meios de transporte, móveis e utensílios, profissões, locais, formas e cores e brinquedos e instrumentos musicais) que foram apresentadas à criança e suas respostas anotadas no protocolo de registro: se a criança nomear igual ao esperado pelo teste, é marcado um X na coluna Designação por Vocábulo Usual (DVU); caso não a nomeie ou diga “não sei”, marca um X na coluna Não Designação (ND); se a criança utilizar um Processo de Substituição (PS) transcreve-se a emissão na coluna correspondente. (ANEXO D)

Optou-se por utilizar o teste ABFW como medida de controle, considerando que é uma tarefa já validada.

### **3.6.1.2 – Tarefa de argumentação oral**

Em relação à avaliação da argumentação oral, um tema ou situação-chave foi apresentado ao aluno, de forma a possibilitar sua discussão, argumentação e contra-argumentação que foi mediado pela pesquisadora.

Esta etapa da pesquisa foi gravada em áudio para posterior transcrição e análise. Foi utilizado um texto – conto – no qual o aluno ouviu a história e foi estimulado a fazer uma análise de forma crítica e argumentativa. O texto escolhido para tal foi o conto do autor Sérgio Capparelli, intitulado “Uma Bicicleta para o Leo” (ANEXO E), retirado de uma das obras indicadas pelo Ministério da Educação no seu Guia do Livros Didáticos - PNLD (2010).

Após a leitura, o aluno deveria responder à seguinte pergunta norteadora: O que você acha da atitude do Leo em querer comprar a bicicleta e não querer gastar o dinheiro? O objetivo era que a criança pudesse construir uma argumentação da situação.

### **3.6.1.3 – Tarefa de narração de relato de experiência**

Como terceira etapa da avaliação, um relato de experiência pessoal foi solicitado ao aluno, pois assim, foi possível investigar a narrativa de uma história vivida pela criança. A temática utilizada foi “Você já levou um susto? Conte como foi.” Para que pudesse induzir uma situação-problema, caso a criança responda que nunca passou por essa situação, foi utilizado uma segunda pergunta, na mesma temática utilizada: “Você já deu um susto em

alguém? Conte como foi?”, se ainda houvesse persistência em negar, uma terceira pergunta foi utilizada: “Você já viu alguém levando um susto? Conte como foi”.

### **3.6.2 Coleta de Dados - Professores**

Foram agendados data e horário para coleta dos dados, que foi realizada na própria escola. O professor elegível à participação no estudo foi abordado e neste momento, foram explicados os objetivos, as condições necessárias para sua inclusão na pesquisa e os procedimentos do estudo. Concordando em participar, foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B) e a preencher a ficha de caracterização e identificação da população (APÊNDICE D).

Após a coleta de dados com cada aluno, os professores alfabetizadores foram solicitados a preencher uma ficha de avaliação sobre a oralidade do aluno em sala de aula, elaborada pela própria pesquisadora com base no que visam os programas governamentais que apoiam a alfabetização no Brasil, principalmente o PNAIC (APÊNDICE E).

Os professores foram orientados se caso apresentassem dúvidas em relação ao preenchimento de quaisquer fichas, poderiam solicitar esclarecimentos por parte da pesquisadora.

### **3.7 Análise de Dados**

Inicialmente, foram analisadas as respostas oferecidas ao teste ABFW, sendo agrupados os dados obtidos, transformando-os em variáveis numéricas para alimentação de um banco de dados.

As avaliações da narração do relato de experiência e argumentação oral foram transcritas na íntegra, no mesmo dia em que foram realizadas, segundo o modelo de transcrição proposto por Marcuschi (1986) no qual conta com 14 sinais que considera mais frequente em transcrições, sinalizando pausas, trocas de turnos e repetições, por exemplo. Para o autor, não há “melhor forma de transcrever” e salienta que o pesquisador deve saber quais são os seus objetivos e assinalar o que lhe convém para análise.

Em relação à análise das avaliações de argumentação, após transcritos, os textos orais foram avaliados em relação ao entendimento da criança da situação apresentada no texto, se respondeu a pergunta relacionada ao texto de forma coerente, e ainda se analisou e/ou argumentou de forma crítica, baseado em Leitão (2001), que afirma que a análise da competência argumentativa deve ocorrer dentro da perspectiva: apresentação de ideias consolidadas, ou ainda, se há apenas argumento coerente com a pergunta/temática ou se há julgamento de valores por parte do argumentador. Para isso, nesta pesquisa foram utilizadas as categorias da seguinte forma: 1 – não responde ou resposta incoerente; 2 – resposta coerente sem análise crítica e 3 – resposta coerente com análise crítica.

No que diz respeito à avaliação da narrativa, foi investigado como essa narrativa foi apresentada pela criança, classificando-a de acordo com as categorias de narração adotadas por Rego (1986): Categoria I – produções que se limitam à introdução da cena e dos personagens, Categoria II – além da introdução de cena e personagens, é comum o uso de marcadores linguísticos convencionais, como o “era uma vez...”; Categoria III – semelhante à Categoria II, apresentando um ação que sugere o esboço de uma situação problema; Categoria IV – semelhante à categoria anterior, apresentando também tentativa de resolução da situação problema, ainda sem o desfecho; Categoria V – apresenta desfecho, porém não explicita como a situação problema foi resolvida e Categoria VI – história completa com uma estrutura narrativa elaborada e o desfecho é explicitado.

Os dados foram tratados estatisticamente e foram distribuídos em gráficos e/ou tabelas. A análise estatística foi realizada através do programa SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Science), atribuindo-se o nível de significância de 5% ( $p < 0,05$ ) para todos os testes utilizados. Foi realizada a análise descritiva dos dados objetivando entender as características relacionadas às variáveis do estudo; o teste de correlação de Spearman a fim de analisar a relação entre as variáveis e o teste Teste de Kruskal-Wallis para analisar a variância entre as médias encontradas.

### **3.8 Considerações Éticas**

A pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), de acordo com a Resolução CNS

466/12 e aprovada sob o parecer 728.803/2014. Aos sujeitos da pesquisa foram apresentados os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios do estudo através do termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE A e B), previamente a sua participação.

Esta pesquisa pode ter apresentado, ainda que minimamente, alguns desconfortos, como, por exemplo, cansaço e constrangimento, por não saber ou não querer responder, para ambos grupos. Não foram previstos benefícios diretos para os voluntários da pesquisa. Porém, ao término da pesquisa, foram dadas à população estudada e à gestão da escola, local de pesquisa, devolutivas dos resultados gerais das avaliações mediante apresentação de relatórios. Durante a pesquisa foram realizadas orientações pertinentes aos participantes da pesquisa e seus responsáveis.

Todos os dados coletados foram armazenados em local de uso exclusivo dos pesquisadores, garantindo o sigilo das informações. Esses dados serão mantidos sigilosamente por 05 anos após a realização da pesquisa.

## **4 RESULTADOS**

---

## **4 RESULTADOS**

### **ARTIGO ORIGINAL**

#### **O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

##### **The development of oral proceedings in literacy learning cycle**

**Daniele Siqueira Veras<sup>1</sup> Ana Augusta de Andrade Cordeiro <sup>2</sup> Bianca Arruda Manchester de Queiroga <sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Fonoaudióloga, Mestranda em Saúde da Comunicação Humana pela Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil.

<sup>2</sup>Fonoaudióloga; Professora do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, PE, Brasil; Doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

<sup>3</sup>Fonoaudióloga; Professora do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, PE, Brasil, Doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

Área: Linguagem

Tipo do manuscrito: Artigo original de pesquisa

Título Resumido: Oralidade no ciclo de alfabetização

Conflitos de interesse: inexistente

Fonte de auxílio: inexistente

Daniele Siqueira Veras

E-mail: daniele.veras@gmail.com

Endereço: Avenida Um, bloco 30, Apto 402. Curado IV, Jaboatão dos Guararapes – PE, Brasil. Cep: 54270-090

**Resumo:**

**Objetivo:** investigar o desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização e comparar com a avaliação realizada pelos professores. **Método:** participaram do estudo 90 alunos, distribuídos em três grupos iguais (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental) de uma escola pública do município de Jaboatão dos Guararapes – PE. Foram realizadas três tarefas: o teste ABFW, especificamente o conteúdo de vocabulário; narração de um relato de experiência e argumentação oral a partir de uma situação-problema. Além disso, os professores alfabetizadores desses alunos responderam a uma avaliação individual sobre os seus alunos assinalando o nível de cada habilidade oral. Os dados foram transcritos e codificados numericamente, sendo submetidos a análise estatística descritiva e inferencial. **Resultados:** Em relação ao vocabulário, os resultados revelaram que os escolares apresentaram um desempenho não compatível com o esperado para as idades, possivelmente em decorrência das oportunidades socioculturais do grupo avaliado, havendo, porém, um avanço significativo entre as séries na maioria das categorias semânticas. Tal aumento é revelado sobretudo na comparação entre as médias observadas no 1º ano às observadas no 2º e 3º anos. Quanto à narração e argumentação, não se observou diferenças significativas entre as séries. Quanto à avaliação dos professores, foi verificado que os mesmos identificam diferenças entre os educandos dos 1º, 2º e 3º anos no que se refere a algumas das habilidades orais avaliadas. Foram observadas correlações positivas entre o vocabulário das crianças e as respostas dos professores às perguntas sobre o nível das habilidades orais das crianças. As tarefas de narração e argumentação não se correlacionaram com vocabulário, mas apresentaram uma correlação significativa entre si. **Conclusão:** O desenvolvimento da oralidade revelou-se abaixo do esperado. Os professores são capazes de identificar diferenças nas habilidades orais dos educandos, mas faz-se necessário investir na estimulação destas habilidades a fim de proporcionar um ambiente favorável para troca de experiências por meio da linguagem oral.

**Descritores:** linguagem infantil, oralidade, fala, desenvolvimento da linguagem, narração.

**Abstract:**

**Purpose:** To investigate the development of oral language in children in literacy cycle and compare it with the evaluation of teachers. **Method:** participants were 90 students divided into three equal groups (1st, 2nd and 3rd year of elementary school) from a public school in the municipality Jaboatão dos Guararapes - PE. Three tasks were performed: ABFW test, specifically the vocabulary of content; narration of an experience report and oral arguments from a problem situation. In addition, literacy teachers of these students responded to an individual opinion on the students themselves indicating the level of each oral ability. Data were transcribed and coded numerically and submitted to descriptive and inferential statistical analysis. **Results:** Compared to the vocabulary the results revealed that the students had one not compatible with the expected performance for the ages, possibly as a result of socio-cultural opportunities of the evaluated group, with, however, a significant increase among the series most of the semantic categories. This increase is revealed especially when comparing the averages observed in 1 year to those in the 2nd and 3rd years. As for the narration and argumentation, there was no significant differences between sets. As for the evaluation of teachers, it was found that they identify differences between the students of the 1st, 2nd and 3rd years with regard to some of the skills measured. Positive correlations between vocabulary observed in children and teachers' responses to questions about the level of children's abilities were observed. The narration of tasks and argument were not correlated with vocabulary, but showed a significant correlation. **Conclusion:** The development of oral proved to be lower than expected. Teachers are able to identify differences in the language skills of the students, but need to invest more in stimulating these skills in order to provide an enabling environment for the exchange of experiences through oral language.

**Key-words:** child language; oral issues; speech, language development; narration

## INTRODUÇÃO

O ciclo de alfabetização deve ser visto como um processo que marca o desenvolvimento de novas competências, sociais e linguísticas, no âmbito cultural e social, em que diferentes formas de aquisição de linguagem, dentre elas, a oralidade, a leitura e a produção de texto complementam e caracterizam esse processo. Portanto, a oralidade se instala como um dos principais componentes para a introdução da criança em um mundo cultural e letrado.

As competências ligadas à oralidade, ainda no primeiro ano, estão relacionadas principalmente à produção oral e a produção escrita, pautadas na capacidade argumentativa, escuta e análise crítica, narrativa – relato de experiência e, ainda, nos aspectos pragmáticos. A ampliação das práticas de oralidade significa o direito de apreensão de um instrumento necessário não só para a vida escolar, mas também para a vida em sociedade. Esta é uma formação que visa o exercício da cidadania.<sup>1</sup>

Além disso, a comunicação oral, nas mais diversas formas de expressão, formal ou informal, oportuniza a criança uma imersão na expressividade da sua língua. Textos orais constituirão mais uma fonte de informação para a criança que busca compreender como a fala se relaciona com a escrita, principal dúvida de quem começa a ler.<sup>2</sup>

Ainda há poucos estudos sobre a oralidade após os primeiros anos de vida, ou ainda, a maioria das pesquisadas realizadas sobre a linguagem oral apresentam os aspectos diferenciados de aquisição de linguagem atípica.<sup>3-5</sup> Por meio de pesquisas, podemos observar que outro fator bastante comum é a avaliação e estudos da

língua na sua modalidade escrita, em detrimento à oralidade, que acaba sendo desconsiderada em sua função auxiliar na construção simbólica da criança.

Dentre os aspectos da oralidade, destacam-se o léxico, a narrativa e a argumentação. As crianças passam por diversas fases em seu desenvolvimento, as quais contribuem de maneiras diferentes para a aquisição do léxico e da linguagem oral: simultaneamente, ocorre a aquisição do significado das palavras, a sua produção, bem como o uso funcional destas. Durante a evolução da linguagem, o desenvolvimento do léxico e da fonologia está interligado, mesmo que existam variações individuais.<sup>6</sup>

A aquisição de palavras é um estágio fundamental para o posterior desenvolvimento sintático, além de marcar o início da possibilidade de comunicação oral efetiva entre a criança em desenvolvimento e o mundo em sua volta.<sup>7</sup>

Sabe-se, então, que para a composição de narrativas é necessário uma adequada coordenação de diferentes habilidades, como organização das ideias, inter-relação entre os fatos e os personagens, dentre outras. Por isso, podemos ressaltar o modelo de narrativa aquele que inclui uma introdução inserindo os personagens em um contexto físico, temporal e social onde os fatos acontecem; e um episódio que envolve um evento, uma reação a este evento, tentativas de resolução e uma conclusão.<sup>8</sup>

A aquisição da linguagem, e do léxico principalmente, está sujeito a influências e interferências do ambiente no qual a criança está inserida, das relações sociais com seus pares, e de características individuais a nível cognitivo e sua inter-relação com a linguagem.<sup>9</sup>

O discurso narrativo, elaborado pela criança, traz consigo uma nova representação, ela se afasta da intervenção do outro nos seus turnos de fala, passando a ser dona de seu discurso individual e começa a escalada até o ápice de seu desenvolvimento linguístico.<sup>10</sup>

Na literatura, encontram-se vários estudos que abordam as habilidades lexicais, argumentativas e narrativas, porém não foram encontrados estudos que as relacionam entre si.

Estudos realizados relatam e discutem que as crianças do 1º ciclo de alfabetização não só argumentam, como também o fazem com certa sofisticação, considerando que as atividades argumentativas disponibilizam contribuições e o envolvimento das crianças, o que as estimula a capacidade ideativa e o raciocínio sobre as suas vivências e possibilitam a produção linguística.<sup>11,12</sup>

Dessa maneira, essa pesquisa tem como objetivo investigar como se processa o desenvolvimento da oralidade em crianças no Ciclo de Alfabetização, por meio da avaliação de três habilidades orais: vocabulário, narração de relato de experiência e argumentação oral, correlacionando-as entre si e entre os anos do Ciclo de Alfabetização, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, tem ainda como objetivo entender como o professor alfabetizador avalia esse processo.

## **MÉTODO**

O estudo foi realizado em uma escola pública no município de Jaboatão dos Guararapes na Região Metropolitana do Recife – PE. Contou com a participação de 90 alunos, divididos em 3 grupos iguais, de acordo com o ano 1º, 2º e 3º ano, com 30 alunos cada na faixa etária de 6 anos a 8 anos e 11 meses, bem como 6 professores alfabetizadores desses respectivos alunos.

O responsável legal pela criança elegível à participação no estudo foi abordado e foi explicado os objetivos, as condições necessárias para sua inclusão na pesquisa e os procedimentos do estudo.

Logo após assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, foram agendados data e horário para coleta dos dados, que foi realizada na própria escola, em local o mais silencioso possível para que não houvesse ruídos na gravação e não atrapalhasse a escuta da pesquisadora posteriormente.

Na sequência, foram realizadas três tarefas: o teste de avaliação de linguagem infantil ABFW (2004), especificamente a prova de vocabulário; narração de um relato de experiência e argumentação oral, todas audiogravadas em gravador digital de voz. As avaliações duraram em média 20 minutos cada.

No teste ABFW, especificamente na parte destinada à avaliação do vocabulário, o objetivo é a verificação da competência lexical. Dessa forma, a prova de verificação de vocabulário se propunha a avaliar, em relação ao desenvolvimento normal da linguagem, os mecanismos utilizados pelas crianças, tanto no que se refere à quantidade de vocábulos – designações por vocábulos usuais (DVU), não

designações (ND) e processos de substituição (PS) utilizados – como a tipologia de tais processos. A aplicação do teste foi realizada da mesma forma para todas as crianças e na mesma ordem sequencial das 118 figuras.

A segunda avaliação foi em relação à argumentação oral, em que uma situação-chave era apresentada ao aluno. Nesse caso, as pesquisadoras optaram por usar o texto “Uma Bicicleta para o Leo” do autor Sérgio Capparelli, retirado de uma das obras indicadas pelo Ministério da Educação, de forma a possibilitar sua discussão, argumentação e contra-argumentação que foi mediado pela examinadora. Após a leitura, o aluno deveria responder à seguinte pergunta norteadora: O que você acha da atitude do Leo em querer comprar a bicicleta e não querer gastar o dinheiro? O objetivo era que a criança pudesse construir uma argumentação da situação. O texto usado encontra-se ilustrado abaixo:

**[local de inserção do quadro 1]**

Como terceira etapa da avaliação, um relato de experiência pessoal foi solicitado ao aluno, pois assim, foi possível investigar a narrativa de uma história vivida pela criança. A temática utilizada foi “Você já levou um susto? Conte como foi.” Para que pudesse induzir uma situação-problema, caso a criança respondesse que nunca passou por essa situação, foi utilizada uma segunda pergunta, com a mesma temática: “Você já deu um susto em alguém? Conte como foi?”, se ainda houvesse persistência em negar, uma terceira pergunta era utilizada: “Você já viu alguém levando um susto? Conte como foi”.

Por fim, as professoras alfabetizadoras responderam a uma avaliação individual por aluno, indicando em que fase da competência oral ele se encontrava: se introdutória, se aprofundando ou consolidada, como descrito no quadro 2, baseado nas avaliações propostas pelo PNAIC – Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.<sup>13</sup>

### **[Local de inserção do quadro 2]**

Elas também responderam a um questionário objetivando entender suas características de formação e atuação.

A análise dos registros das respostas do Teste ABFW foi realizada de acordo com o modelo fornecido pelo próprio teste. Para tal, houve o agrupamento dos dados obtidos, transformando-os em variáveis numéricas para alimentação de um banco de dados.

Em relação à análise da tarefa de argumentação oral, após transcritos, os textos orais foram avaliados em relação ao entendimento da criança da situação apresentada no texto, se respondeu às perguntas relacionadas ao texto de forma coerente, e ainda se analisou e/ou argumentou de forma crítica. Para isso, foram categorizados da seguinte forma: não responde ou resposta incoerente; resposta coerente sem análise crítica e resposta coerente com análise crítica.

No que diz respeito à avaliação da narrativa de um relato de experiência, foi investigado como esta narrativa foi apresentada pela criança, classificando-a de acordo com as seis categorias de narração adotadas por Rego e utilizado em outro estudo<sup>14,15</sup>, classificando em Categoria I – produções que se limitam à introdução da

cena e dos personagens; Categoria II – além da introdução de cena e personagens, é comum o uso de marcadores linguísticos convencionais, como o “era uma vez...”; Categoria III – semelhante à Categoria II, apresentando um ação que sugere o esboço de uma situação problema; Categoria IV – semelhante à categoria anterior, apresentando também tentativa de resolução da situação problema, ainda sem o desfecho; Categoria V – apresenta desfecho, porém não explicita como a situação problema foi resolvida e Categoria VI – história completa com uma estrutura narrativa elaborada e o desfecho é explicitado.

A análise estatística foi realizada por meio do programa SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Science), atribuindo-se o nível de significância de 5% ( $p < 0,05$ ) para todos os testes utilizados. Foi realizada a análise descritiva dos dados com o objetivo de entender as características relacionadas às variáveis do estudo; o teste de correlação de Spearman a fim de analisar a relação entre as variáveis e o teste Kruskal-Wallis visando analisar a variância entre as médias encontradas.

A pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), de acordo com a Resolução CNS 466/12 e aprovada sob o parecer 728.803/2014. Todos os sujeitos envolvidos na pesquisa e seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## RESULTADOS

A fim de otimizar a demonstração dos dados obtidos nesta pesquisa faremos, inicialmente, uma breve descrição da população estudada.

Os alunos participantes deste estudo se encontravam dentro da faixa etária esperada para cada série do ciclo de alfabetização, ou seja, entre 6:0 e 8:11. No 1º ano, 73,3% estavam dentro da faixa etária 6:0-6:11 e 26,7% dentro da faixa etária de 7:0-7:11. No 2º ano, a distribuição se deu de forma que 60% dos alunos estavam dentro da faixa etária de 7:0-7:11 e 40% dentro da faixa dos 8:00-8:11. No 3º ano, havia 13,3% dos alunos próximo aos 8 anos de idade, portanto, na faixa etária de 7:0-7:11 e 86,7% com idades entre 8:0-8:11. Dos 90 alunos pesquisados, 53,3% (N=48) eram meninos e 46,7% (N=42) eram meninas.

Por fazerem parte da pesquisa, os professores alfabetizadores também responderam a um questionário simples, a fim de caracterizarmos sua atuação. Das seis professoras que participaram da pesquisa, apenas uma não tinha Ensino Superior completo, possuindo apenas o Magistério. Dentre as cinco restantes, duas possuíam Pós-Graduação em Psicopedagogia e uma em Educação Especial, as demais não possuíam nenhuma pós-graduação. A média de atuação das professoras no ciclo de alfabetização era de 6 anos e 3 meses, portanto, possuem uma experiência significativa em relação ao ensino-aprendizagem nas etapas iniciais do Ensino Fundamental. Todas relataram que a Rede Municipal na qual trabalham realiza formações continuadas frequentemente e que participaram da Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.

Para atender os objetivos do estudo serão apresentados os resultados obtidos no teste ABFW de Linguagem Infantil. O teste traz em seu bojo os resultados esperados para crianças com faixa etária de 6:0 anos de idade, são os chamados resultados esperados. Na tabela a seguir, estarão elencadas as categorias semânticas que o teste aborda e o respectivo número de alunos, em cada série, que conseguiu alcançar os resultados esperados indicados pela literatura especializada, tanto de DVU, quanto de ND e OS. Por exemplo, no campo semântico *vestuário* é esperado que as crianças na faixa etária acima dos seis anos de idade, tenham um percentual de 80% de DVU ao realizar o teste, porém, na população estudada, apenas duas crianças alcançaram essa referência. Na mesma tabela também estão inseridos os percentuais esperados pelo teste.

É possível observar que nos alunos do 1º ano, os piores desempenhos, se comparados ao esperado pelo teste, são nas categorias de *alimentos* e *locais*, havendo melhor desempenho nas categorias *animais* e *transportes*. No caso dos alunos do 2º ano, há um bom desempenho nos campos de *animais*, *transportes* e *móveis* e *utensílios*. O pior desempenho foram nas categorias *alimentos* e *locais*, assim como o grupo anterior. No 3º ano é notório o diferencial, tendo sido os melhores desempenhos nos campos de *animais*, *transportes*, *móveis* e *utensílios* e *brinquedos* e *instrumentos musicais*.

### **[Local de inserção da Tabela 1]**

Na segunda tabela, serão apresentadas as comparações entre as médias dos grupos em cada área semântica. Esses resultados foram obtidos por meio da

análise estatísticas do teste de Kruskal-Wallis, realizando uma análise da variância entre as três etapas de escolaridade. Em negrito, os resultados que apontam uma significância na variação do desenvolvimento.

Dentre os campos semânticos do teste ABFW que mostram significância no desenvolvimento, estão: *vestuário; animais; móveis e utensílios; profissões; locais; formas e cores; brinquedos e instrumentos musicais*. Dentre todos essas classes, é possível perceber que há um aumento do índice de DVU e um conseqüente decréscimo de PS, apresentando, portanto, um desenvolvimento entre série/ano. Foi observado, ainda, que a categoria de *transporte* se manteve constante e no campo de *alimentos*, uma diminuição dos PS entre as séries.

### **[Local de inserção da Tabela 2]**

Na tabela 3, apresentam-se a frequência em relação às tarefas de narração e argumentação oral. As categorias narrativas vão de I a VI, quanto maior o número, melhor o desempenho. Em relação à narração, a maioria dos alunos do 1º ano se encontra na Categoria I, porém foi o único grupo que apresentou produções na categoria VI. No 2º ano, é possível notar que metade dos alunos encontra-se na categoria II, porém apresentam produções também nas categorias I e III. No 3º ano, de modo semelhante, a metade encontra-se na categoria II, apresentando produções em outras categorias (I, III, IV e V).

Ainda na tabela 3, é possível observar o desempenho das crianças na tarefa de argumentação. As categorias argumentativas vão de 1 a 3 e quanto maior o

número melhor o desempenho. Os resultados apontam que os alunos do 1º e 2º ano se concentraram na categoria II e os dos 3º ano, na categoria III.

**[Local de inserção da tabela 3]**

Na tabela 4, estão apresentados os dados relacionados às respostas dadas pelos professores, referentes às habilidades orais dos educandos. O nível de significância mostra um aumento no escore entre as séries, na pergunta de número 4 e de número 6: *Analisa os textos orais de forma crítica? E Produz textos orais de diferentes gêneros?* E um decréscimo significativo entre as séries nas perguntas P5: *Conta histórias pessoais ou relatos de experiências?*. Nesse caso, os alunos do 1º ano foram os melhores pontuados.

**[Local de inserção da tabela 4]**

A fim de observar possíveis correlações entre o teste ABFW, tarefa de narração de relato de experiência e argumentação oral, foi utilizado o teste de Spearman. Os resultados revelaram correlações significativas entre as categorias semânticas do teste ABFW e entre as perguntas P4, P6 e P7 com algumas destas categorias,, como pode se observar na tabela 5. Ainda nesta tabela, é possível verificar uma correlação significativa entre narração e argumentação oral.

**[Local de inserção da tabela 5]**

## DISCUSSÃO

De acordo com a Tabela 1, o quantitativo de crianças obtiveram percentuais dentro dos padrões esperados para o teste tende a aumentar com o ano no qual a criança se encontra. Estes achados corroboram os resultados do estudo <sup>16</sup> em que as crianças do 1º, 2º e 3º anos apresentaram índices esperados para o DVU nas categorias semânticas animais, alimentos, meios de transporte, móveis e utensílios. Por conseguinte, as crianças da atual pesquisa apresentaram resultados abaixo do esperado nas categorias indicadas pelos autores do teste.

Algumas questões podem ser suscitadas como prováveis fatores de interferência nos resultados das respostas das crianças. A variedade linguística, no tocante sociocultural, pode contribuir para a mudança de designação usual, porém sem apresentar mudança de sentido. Um exemplo a destacar é o caso do vocábulo *montanha*, esperado pelo teste, ser substituído por *morro*, sendo este último mais presente e usual no cotidiano do grupo estudado. Outra questão relevante para o entendimento das respostas obtidas é a função da escola no que diz respeito à aquisição de conceitos básicos como formas geométricas e cores. Neste estudo, foi possível observar que era mais comum a designação usual de cores do que das formas, pois esta precisa, provavelmente, de fundamentos de matemática apreendidos em sala de aula, enquanto as cores são conceitos que as crianças costumam aprender nos primeiros anos de vida. A identificação de algumas imagens do teste ABFW podem causar certa confusão, por parte da criança, quando não observada atentamente ou quando não representar a realidade do grupo. Por exemplo, a imagem do vocábulo *rua* pode facilmente ser interpretada como *estrada*,

que também faz parte do acervo lexical do grupo estudado, causando assim um processo de substituição de acordo com as normas do teste.

Em estudo<sup>16</sup> realizado em Maceió – AL não houve diferença nos índices de desempenho apresentados pelos estudantes de escolas públicas, no 1º e 2º ano, em relação ao vocabulário expressivo, analisado por meio das médias de DVU, ND e PS para a variável faixa etária, tendo sido verificada diferença entre DVU e PS. Os escolares apresentaram desempenho abaixo do esperado nas categorias semânticas *locais*, *vestuário*, *alimentos* e *formas e cores*. O melhor desempenho foi observado para categorias semânticas *animais*, *meios de transporte* e *móveis e utensílios*.

Ainda sobre a importância da aquisição lexical, o estudo concluiu que quanto melhor o nível de vocabulário expressivo da criança, menor será o número de erros ortográficos na redação e conseqüente melhor qualidade da produção textual<sup>16</sup>. Outros autores<sup>17</sup> reforçam a importância da aquisição e do desenvolvimento lexical para a conseqüente aquisição da língua escrita, tanto no nível do domínio ortográfico, morfológico, sintático e semântico, como do acervo lexical e uso dela, sendo importante, portanto, estimular os alunos dentro de suas possibilidades a praticarem atividades orais dentro e fora da escola.

Na tabela 2, há o registro da comparação de desempenho no teste ABFW entre os grupos estudados. De imediato, é possível perceber que há significativo desenvolvimento em algumas das categorias do ABFW (animais; móveis e utensílios; profissões; locais; formas e cores; brinquedos e instrumentos musicais) relacionado ao aumento da escolaridade, demonstrando um alto índice de DVU

esperado pelas autoras do teste.<sup>18</sup> Nota-se, também, que a evolução dos processos de designação vocabular usual é inversamente proporcional à quantidade de processos de substituições realizados, portanto quanto maior o número de DVU, menor é o número de substituições realizadas, mostrando a coerência entre as respostas. Esse fenômeno aconteceu em sete das nove categorias, como mostrado na tabela.

Vale a pena destacar que o teste ABFW foi desenvolvido e validado em população de outra região do Brasil, e, por este motivo, alguns vocábulos podem não ser utilizados em outras regiões do Brasil e findam classificados como processo de substituição, mesmo sendo “usual” para determinada região. Na presente pesquisa foi o caso do vocábulo esperado *barbeiro*, quando a figura trazia ilustrado um homem cortando os cabelos de outro homem, o vocábulo usado na região é *cabeleireiro*. Outro exemplo é *escorregador*, usualmente conhecido na região Sul/Sudeste que foi substituído por *escorrego* pelas crianças do estudo. Outra pesquisa, também realizada no Nordeste, apresentou a mesma relação entre vocabulário e variação linguística geográfica, corroborando com os achados deste estudo<sup>16</sup>.

Alguns autores<sup>16,19</sup> concordam que a diversidade sócio-cultural e linguística pode ter como consequência as diferenças encontradas no processo de aquisição dos aspectos lexicais da língua e que, por esta razão, deve ser considerada a realidade sociolinguística ao aplicar testes de desempenho de vocabulário nas diversas populações.

Tais autores <sup>16,19</sup> que utilizaram provas de nomeação de figuras para avaliar o vocabulário também observaram “desvios” (processo de substituição) com frequência.

Em relação à narração do relato de experiência e argumentação oral, não houve diferenças significativas entre as produções do 1º, 2º e 3º ano, o que pode identificar metas parcialmente atingidas, já que para alguns autores deveria acontecer a consolidação dessas competências no terceiro ano, portanto, deveriam apresentar desempenho superior aos anos anteriores. Assim sendo, apesar da tentativa de finalizar o ciclo de alfabetização com habilidades em fase de completude, ainda há muito no que se investir. Embora se verifique a necessidade de maior estímulo e abordagens significativas de ensino-aprendizagem, é visível uma pequena evolução entre as séries.

Podemos identificar a predominância da categoria II da narração em todas as séries, porém autores afirmam que crianças na faixa de 8 anos já devem ser capazes de contar histórias completas<sup>14,15</sup>. No entanto, no presente estudo, os alunos do 3º ano ainda se concentram nas categorias iniciais de narração, a saber: I, II e III.

Em relação à argumentação oral, foi possível identificar certa evolução com o aumento da escolaridade. Os alunos do primeiro ano se enquadram na categoria I (não sabe responder ou não respondeu), porém nas séries seguintes, nenhum aluno se enquadrou nesta categoria, aumentando de 40% para 60% o número de crianças na categoria III, da segunda para a terceira série, respectivamente.

Esse desenvolvimento da argumentação oral, pode ser visto à luz de estudo<sup>20</sup> realizado, com crianças do Ensino Fundamental de uma escola particular de Belo Horizonte, que teve como objetivo analisar o processo de desenvolvimento da habilidade de crianças do 5º ano em produzir textos argumentativos, facilitador para o desenvolvimento de uma postura crítica, possibilitando aos alunos refletirem sobre temas polêmicos que fazem parte da sociedade contemporânea. Nesse mesmo estudo, percebeu-se que os alunos faziam uso significativo de operadores argumentativos, de variadas estratégias argumentativas, além da notória habilidade de alunos do Ensino Fundamental apresentarem a sua capacidade argumentativa.

É notável a correlação existente entre o teste ABFW (nas suas diferentes categorias semânticas), argumentação oral e narração de relatos de experiência com as habilidades avaliadas por cada professor alfabetizador.

Analisando os achados desse estudo, é possível apontar para a relação entre as diferentes categorias semânticas com os aspectos avaliados pelas professoras e relações as próprias categorias. É notória a correlação entre os índices obtidos a partir das respostas dos professores bem como a relação destes índices com algumas categorias, principalmente a de *profissões*. Convém ressaltar que a tarefa de narração aponta correlação apenas com a tarefa de argumentação, identificando, assim, o uso contextualizado da oralidade como ideal para o desenvolvimento de competências diferentes, porém relevantes na construção do simbolismo pelo sujeito.

Todos os professores da pesquisa fizeram parte das formações continuadas para fomentação do PNAIC no município estudado, o que pode indicar uma

significante compreensão em relação às habilidades orais dos alunos, pois foram abordadas nos cadernos de formação do PNAIC. É necessário entender que a escola é o *locus* que possibilita trocas discursivas e neste processo, o professor deverá se comportar como mediador destas trocas que levarão à expansão e estimulação linguística.<sup>21</sup>

Na escola, a narrativa de uma experiência é valorizada, mas diretamente vinculado à leitura do livro, assim como a argumentação. A linguagem oral deve ser trabalhada em situações contextualizadas, de forma a estimular a criança a relatar uma situação vivida ou a resolver um problema em conjunto com seus colegas de classe.<sup>22</sup> É possível, que, lançando mão desta estratégia, crianças apresentassem melhores desempenhos em provas de narração e argumentação nas pesquisas posteriores.

A oralidade, em suas diferentes competências, demonstra sua relevância ao caminhar junto com as demais competências linguísticas, necessárias ao desenvolvimento do aluno, sendo, por esta razão, importante que novos olhares e práticas a envolvam.

## CONCLUSÃO

Este estudo se propôs a investigar o desenvolvimento da oralidade nos anos do ciclo de alfabetização, utilizando, para isso, três habilidades orais: argumentação, narração e vocabulário, em consonância com uma ficha de avaliação sobre estas habilidades respondidas pelo professor alfabetizador responsável pelo aluno.

Destacam-se os dados relacionados ao desenvolvimento do vocabulário, os quais demonstram que os alunos apresentaram respostas em aquém do esperado para idade pelo Teste ABFW. Porém, pode-se especular sobre a possível influência sociolinguística cultural da população sobre os resultados do teste, sugerindo, assim, uma posterior adaptação para atender as diferenças regionais.

O desenvolvimento da oralidade é apresentado por meio de avaliação das habilidades. Surgiram diferenças significativas entre os grupos no teste de vocabulário, mas não entre as tarefas de argumentação e narração, em que as crianças do 1º, 2º e 3º ano apresentaram desempenho semelhante e, também aquém do esperado pela literatura.

Os professores alfabetizadores parecem conhecer as competências da oralidade de seus alunos, revelando uma correlação significativa entre seus conhecimentos e o desempenho apresentados pelos alunos nas tarefas realizadas, indicando que as formações realizadas pelo PNAIC tem contribuído para que o professor consiga conhecer e identificar as competências orais dos seus alunos.

A escola precisa estar preparada para estimular as habilidades linguísticas dos alunos e fornecer um ambiente propício em sala de aula para troca de experiências por meio da linguagem oral.

## REFERÊNCIAS

- 1 Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor Alfabetizador. 2012.
- 2 Augusto SO. A fala das crianças e a nossa fala com as crianças. ADI Magistério, Rotas de aprendizagem: orientação da prática educativa. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação Infantil de São Paulo, 2003.
- 3 Kaminski TI, Mota HB, Cielo CA. Consciência fonológica e vocabulário expressivo em crianças com aquisição típica da linguagem e com desvio fonológico Rev. CEFAC. 2011; 13 (5) 813-30.
- 4 Seno MP, Giacheti CM, Moretti-Ferreira D. Linguagem narrativa e fluência na síndrome de down: uma revisão. Rev. CEFAC. 2014; 16(4):1311-1317.
- 5 Gonzalez DO, Cáceres AM, Bento-Gaz ANP, Befi-Lopes DM. A complexidade da narrativa interfere no uso de conjunções em crianças com distúrbio específico de linguagem. J Soc Bras Fonoaudiol. 2012;24(2):152-6.
- 6 Mota, HB, Kaminski TI, Nepomuceno MRF, Athayde ML. Alterações no vocabulário expressivo de crianças com desvio fonológico. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2009;14(1):41-7.
- 7 Gândara JP, Befi-Lopes, DM. Tendências da aquisição lexical em crianças com desenvolvimento normal e crianças com alterações específicas no desenvolvimento da linguagem. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2010; 15(2): 297-304.
- 8 Bento ACP, Befi-Lopes, DM. Organização e narração de histórias por escolares em desenvolvimento típico de linguagem. Pró-Fono Revista de Atualização Científica. 2010; 22(4):503-8.
- 9 Gaskell MG, Ellis AW. Word learning and lexical development across the lifespan. Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci. 2009;364(1536):3607-15.
- 10 Dadalto EV, Goldfeld, M. Características comuns à narrativa oral de crianças na pré-alfabetização. Rev. CEFAC. 2009 Jan-Mar; 11(1):42-49.
- 11 Roseblat E. Critérios para construir uma sequência didática no ensino dos discursos argumentativos. In: Rojo R. A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN's. Campinas: Mercado das Letras, 2005.
- 12 Garibold A. As modalidades do fazer educativo: a atividade negociada. In: Becchi E, Bondioli A. Avaliando a pré-escola. Campinas: autores associados, 2003.

- 13 Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: caderno de avaliação. 2012.
- 14 Rêgo LLB. A escrita de estórias por crianças: as implicações pedagógicas do uso de um registro linguístico. Rev de Doc de Est em Linguística Teórica e Aplicada. 1986 2(2)165-180
- 15 Silva ACF, Ferreira, AA, Queiroga, BAM. Desenvolvimento da narrativa oral e o nível de escolaridade materna. Revista CEFAC. 2014; 16(1),174-186.
- 16 Medeiros VP, Valença RKL, Guimarães JATL, Costa RCC. Vocabulário expressivo e variáveis regionais em uma amostra de escolares de Maceió. ACR 2013;18(2):71-7.
- 17 Santos MTM, Befi-Lopes DM. Vocabulário, consciência fonológica e nomeação rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita. J Soc Bras Fonoaudiol. 2012;24(3):269-75.
- 18 Befi-Lopes DM. Vocabulário. In: Andrade CRF, Befi-Lopes DM, Fernandes FDM, Wertzner HF. ABFW: teste de linguagem infantil, nas áreas de fonologia vocabulário, fluência e pragmática. Carapicuíba: Pró-Fono; 2004. p. 33-49.
- 19 Carvalho LS. Variação sociolinguística e aquisição semântica: um estudo sobre o perfil lexical pelo ABFW numa amostra de crianças em Salvador-BA. Rev Soc Bras de Fonoaudiol, 2009; 14 (supl. 2009) 1450-1455.
- 20 Siqueira CB. A habilidade de argumentar em crianças do Ensino Fundamental. ReVele; 2012 (4): 1-28.
- 21 Roncato CC, Lacerda CBF. Possibilidades de desenvolvimento de Linguagem na Educação Infantil. Distúrbios da Comunicação. 2005; 17 (2): 215-223.
- 22 Sampaio AFC. A produção de textos opinativos por crianças do 6º ano do ensino fundamental II. Via Litterae. 2013; 5 (2): 287-306.

**Quadro 1 – História usada na prova de argumentação oral****Uma bicicleta para Leo**

Foi o Osvaldo quem descobriu o Leo chorando na loja.

-O que foi, Leo?

-Quero comprar uma bicicleta.

-Já escolheu?

-Já.

-Tem dinheiro suficiente?

-Tenho, mas não quero gastar.

As lágrimas escorriam pelo seu rosto.

-Então não compra, Leo.

E ele abriu o berreiro novamente:

-Mas eu quero comprar, só não quero gastar.

Pronto, o maior vexame.

Essa cena durou bem uma meia hora. Leo secava as lágrimas, pedia a bicicleta, tirava o dinheiro do bolso, caía em prantos com o dinheiro na mão, guardava o dinheiro novamente, chorava pela falta da bicicleta e dizia:

-Eu não quero gastar meu dinheiro...

-Então não compra.

-Se não compro, vou ficar sem a bicicleta...

Um choro tão triste, tão sentido, tão profundo, tão doído, que todas as outras pessoas começaram a chorar com ele.

Já havia tanta gente em volta do Leo e de sua bicicleta –que ainda não era dele- que o gerente veio ver o que estava acontecendo. Policarpo, que era cozinheiro, explicou:

-Ele quer fazer omelete sem quebrar os ovos.

**Sergio Capparelli**

**Quadro 2 – Ficha de avaliação das habilidades orais dos educandos, com perguntas denominadas P1-P7.**

Habilidades	Introduzindo	Aprofundando	Consolidando
P1- Participa de atividades orais em sala de aula?			
P2- Realiza Questionamentos e/ou sugestões?			
P3 - Realiza argumentações orais na sala de aula?			
P4 - Analisa os textos orais de forma crítica?			
P5 - Conta histórias pessoais ou relatos de experiências?			
P6 - Produz textos orais de diferentes gêneros?			
P7 - A relação idade/vocabulário como se apresenta?			

**Tabela 1 – Frequência absoluta da distribuição de escolares em cada ano do ciclo de alfabetização que obtiveram as respostas de frequências esperadas no Teste ABFW para a idade de 6 anos, conforme propõe os critérios de análise de Befi-Lopes (2004).**

	1º ano			2º ano			3º ano			Índices esperados		
	N= 30			N=30			N=30			para idade de 6:0		
	DVU	ND	PS	DVU	ND	PS	DVU	ND	PS	DVU	ND	PS
Campos Semânticos												
Vestuário	2	27	3	6	24	5	7	25	8	80%	0%	20%
Animais	27	30	14	30	30	27	30	30	25	70%	20%	10%
Alimentos	0	19	1	2	7	4	4	17	2	90%	5%	5%
Transportes	28	27	29	30	28	25	29	26	28	70%	5%	25%
Móveis /Utensílios	21	20	20	30	15	30	29	23	30	65%	5%	30%
Profissões	12	29	6	6	22	14	26	30	15	45%	25%	30%
Locais	0	21	3	0	15	5	2	15	5	70%	5%	25%
Cores/Formas	5	22	10	14	15	23	19	23	21	85%	5%	10%
Brinquedos e Instrumentos Musicais	18	25	15	28	24	28	30	27	27	70%	10%	20%

**Legenda:** DVU: designação vocabular usual; ND: não designação; PS: Processo de Substituição

**Tabela 2 – Comparação das médias e desvios padrão (entre parênteses) dos desempenhos dos escolares do 1º, 2º e 3º ano do ciclo de alfabetização na tarefa de vocabulário do Teste ABFW.**

		1º ano	2º ano	3º ano	Significância
Vestuário	DVU	5,37 (1,47)	6,33 (1,49)	6,57 (1,65)	<b>0,008</b>
	ND	0,10 (0,30)	0,33 (0,75)	0,27 (0,69)	0,326
	PS	4,47 (1,52)	3,33 (1,32)	3,17 (1,46)	<b>0,001</b>
	Total	15,27 (1,55)	16,32 (2,44)	16,17 (2,13)	0,138
Animais	DVU	12,83 (1,64)	14,2 (1,26)	14,03 (0,92)	<b>0,000</b>
	ND	0,37 (0,85)	0,37 (0,76)	0,33 (0,66)	0,981
	PS	1,83 (1,44)	0,43 (0,67)	0,63 (0,85)	<b>0,000</b>
	Total	27,5 (2,17)	28,83 (1,80)	28,70 (1,36)	<b>0,009</b>
Alimentos	DVU	11,00 (1,39)	11,60	11,73 (1,68)	0,133
	ND	0,73 (1,46)	(1,38)	0,83 (1,17)	0,145
	PS	3,27 (1,36)	1,33 (1,09)	2,40 (1,22)	<b>0,002</b>
	Total	25,33 (2,44)	2,03 (1,35) 25,23 (2,09)	25,93 (2,54)	0,468
Transportes	DVU	9,00 (1,050)	9,20 (0,84)	9,37 (0,85)	0,308
	ND	0,17 (0,59)	0,07 (0,25)	0,13 (0,34)	0,648
	PS	1,83 (0,87)	1,73 (0,82)	1,53 (0,73)	0,351
	Total	19,83 (1,46)	20,13 (0,93)	20,20 (1,09)	0,447
Móveis /Utensílios	DVU	16,40 (2,02)	18,80	19,20 (2,15)	<b>0,000</b>
	ND	1,17 (1,44)	(2,09)	1,00 (1,17)	0,218
	PS	6,43 (2,45)	1,60 (1,45)	3,40 (1,40)	<b>0,000</b>
	Total	39,17 (2,25)	3,60 (1,47) 41,20 (3,28)	42,47 (2,20)	<b>0,000</b>
Profissões	DVU	4,07 (1,78)	5,53 (1,250)	6,17 (1,55)	<b>0,000</b>
	ND	0,50 (0,82)	0,80 (0,96)	0,40 (0,49)	0,127
	PS	5,43 (1,96)	3,67 (1,37)	3,43 (1,54)	<b>0,000</b>
	Total	13,70 (2,12)	14,97 (2,41)	15,77 (1,71)	<b>0,001</b>
Locais	DVU	3,77 (1,88)	5,80 (1,84)	6,17 (1,89)	<b>0,000</b>
	ND	0,77 (1,50)	0,70 (0,83)	0,70 (0,79)	0,964
	PS	7,47 (2,410)	5,50 (1,85)	5,13 (1,77)	<b>0,000</b>
	Total	14,93 (2,31)	17,10 (2,18)	17,47 (2,30)	<b>0,000</b>
Cores/Formas	DVU	7,07 (2,11)	8,27 (1,31)	8,87 (1,35)	<b>0,000</b>
	ND	0,37 (0,71)	0,63 (0,71)	0,23 (0,43)	0,502
	PS	2,57 (2,22)	1,10 (1,18)	1,13 (1,27)	<b>0,001</b>
	Total	16,70 (2,24)	17,63 (1,75)	18,47 (1,47)	<b>0,002</b>
Brinquedos/Instrumentos Musicais	DVU	8,03 (1,75)	9,53 (1,33)	9,27 (1,14)	<b>0,000</b>
	ND	0,50 (0,97)	0,77 (0,85)	0,63 (0,85)	0,517
	PS	2,47 (1,650)	0,67 (1,02)	0,97 (0,96)	<b>0,000</b>
	Total	18,53 (2,30)	19,80 (1,95)	19,50 (1,81)	<b>0,047</b>

**Legenda:** DVU: Designação vocabular usual, ND: não designação e PS: processo de substituição

**Teste de Kruskal- Wallis One Way - ANOVA, com nível de significância em 5%**

**Tabela 3 – Percentual de escolares nas categorias de respostas das tarefas de argumentação oral e narração, segundo série.**

	Narração						Argumentação			<b>Legenda:</b> Na tarefa de Narração, categorias de I – VI de Rego <sup>12</sup> , citadas em Silva <sup>13</sup> . Na tarefa de
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III	
1º ano	40%	30%	20%	3,33%		6,66%	10%	50%	40%	
2º ano	33,33%	50%	16,67%					60%	40%	
3º ano	20%	50%	16,67%	10%	3,33%			40%	60%	

Argumentação, categorias adotadas pelas autoras como descrito no método do estudo.

**Tabela 4 – Comparação das médias e desvios padrão (entre parênteses) das respostas dos professores na ficha de avaliação das habilidades orais dos educandos**

	1° ano	2° ano	3° ano	Significância
P1	1,40 (0,62)	1,23 (0,56)	1,33 (0,71)	0,596
P2	1,37 (0,71)	1,37 (0,61)	1,33 (0,71)	0,976
P3	1,30 (0,75)	1,40 (0,62)	1,27 (0,69)	0,739
P4	0,47 (0,50)	1,40 (0,62)	1,23 (0,67)	<b>0,000</b>
P5	1,63 (0,66)	1,13 (0,62)	1,20 (0,71)	<b>0,010</b>
P6	0,47 (0,50)	1,30 (0,65)	0,97 (0,49)	<b>0,000</b>
P7	1,23 (0,72)	1,23 (0,56)	1,33 (0,71)	0,802
OS	7,66 (3,33)	9,07 (3,49)	8,67 (4,45)	0,344

**Legenda:** P1 – P7: perguntas 1 A 7 conforme descrito na tabela 2. PS: somatório das perguntas

**(Teste de Kruskal- Wallis One Way - ANOVA, com nível de significância em 5%)**

**Tabela 5 – Análise de correlação de Spearman entre as categorias semânticas do Teste ABFW, narrativa, argumentação oral e as respostas dos professores quanto às habilidades orais dos seus educandos.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1-Ve	-																		
2-An	<b>,273**</b> (0,009)	-																	
3-Al	<b>,278**</b> (,008)	<b>,331**</b> (,001)	-																
4-Tr	<b>,269*</b> (,010)	,132 (,215)	<b>,247*</b> (,019)	-															
5-MoU	<b>,454**</b> (,000)	<b>,325**</b> (,002)	<b>,418**</b> (,000)	,206 (,051)	-														
6-Pr	<b>,262*</b> (,013)	<b>,290**</b> (,006)	<b>,403**</b> (,000)	<b>,283**</b> (,007)	<b>,454**</b> (,000)	-													
7-Lo	<b>,341**</b> (,001)	<b>,281**</b> (,007)	<b>,331**</b> (,001)	<b>,388*</b> (,000)	<b>,482**</b> (,000)	<b>,557**</b> (,000)	-												
8-FoC	,166 (,119)	,164 (,122)	,162 (,128)	,164 (,123)	<b>,326**</b> (,002)	<b>,376**</b> (,000)	<b>,318**</b> (,002)	-											
9-Brl	<b>,343**</b> (,001)	<b>,560**</b> (,000)	<b>,456**</b> (,000)	<b>,299**</b> (,004)	<b>,514**</b> (,000)	<b>,412**</b> (,000)	<b>,420**</b> (,000)	<b>,216*</b> (,041)	-										
10-Nar	-,021 (,842)	,054 (,616)	,146 (,171)	,005 (,959)	,110 (,300)	,147 (,166)	,204 (,053)	,176 (,097)	,163 (,125)	-									
11-Arg	,146 (,170)	,133 (,212)	,055 (,606)	,082 (,444)	,094 (,377)	,190 (,073)	,163 (,124)	<b>,239**</b> (,023)	,184 (,083)	<b>,301**</b> (,004)	-								
12-P1	,171 (,107)	,075 (,481)	0,71 (,504)	,081 (,449)	,122 (,253)	<b>,241*</b> (,022)	,138 (,195)	<b>,258*</b> (,014)	,076 (,475)	,079 (,458)	,108 (,309)	-							
13-P2	0,020 (,850)	,009 (,936)	,183 (,084)	,144 (,177)	,054 (,613)	<b>,252*</b> (,017)	,159 (,134)	,167 (,115)	,033 (,759)	,196 (,064)	-,055 (,605)	<b>,596**</b> (,000)	-						
14-P3	,096 (,370)	-,009 (,936)	,115 (,282)	-,050 (,639)	,058 (,587)	<b>,266*</b> (,011)	,147 (,166)	,097 (,365)	,000 (,997)	,151 (,156)	-,104 (,328)	<b>,562**</b> (,000)	<b>,79**</b> (,000)	-					
15-P4	,187 (,078)	<b>,213*</b> (,044)	,161 (,131)	-,015 (,887)	<b>,294**</b> (,005)	<b>,417**</b> (,000)	<b>,361**</b> (,000)	<b>,300**</b> (,004)	,194 (,066)	,040 (,706)	,074 (,486)	<b>,490**</b> (,000)	<b>,50**</b> (,000)	<b>,634**</b> (,000)	-				
16-P5	,002 (,987)	-,059 (,579)	,132 (,213)	,005 (,961)	,003 (,976)	,160 (,131)	,003 (,976)	,037 (,726)	-,008 (,939)	,147 (,166)	,041 (,702)	<b>,650**</b> (,000)	<b>,66**</b> (,000)	<b>,531**</b> (,000)	<b>,354**</b> (,001)	-			
17-P6	<b>,232*</b> (,028)	,099 (,355)	,125 (,241)	<b>,212*</b> (,045)	<b>,332**</b> (,001)	<b>,243*</b> (,021)	<b>,318**</b> (,002)	<b>,245*</b> (,020)	<b>,235*</b> (,026)	,010 (,924)	,200 (,059)	<b>,482**</b> (,000)	<b>,41**</b> (,000)	<b>,370**</b> (,000)	<b>,676**</b> (,000)	<b>,29**</b> (,006)	-		
18-P7	,182 (0,86)	,096 (,370)	,144 (,284)	,095 (,374)	,153 (,150)	<b>,289**</b> (,006)	<b>,235*</b> (,026)	<b>,210*</b> (,047)	,084 (,434)	,113 (,289)	,168 (,114)	<b>,699**</b> (,000)	<b>,61**</b> (,000)	<b>,647**</b> (,000)	<b>,608**</b> (,000)	<b>,68**</b> (,000)	<b>,446**</b> (,000)	-	
19-PS	,162 (,130)	,096 ,372	,207 (,052)	,057 ,596	,169 (,113)	<b>,379**</b> (,000)	<b>,217*</b> (,041)	<b>,255*</b> (,034)	,117 (,275)	,127 (,234)	,078 (,470)	,778 (,000)	<b>,79**</b> (,000)	<b>,847**</b> (,000)	<b>,800**</b> (,000)	<b>,71**</b> (,000)	,638 (,000)	<b>,81**</b> (,000)	-

Legenda: **Ve**: vestuário, **An**: animais, **Al**: alimentos; **Tr**: transportes; **MoU**: Móveis e utensílios; **Pr**: profissões; **Lo**: locais; **FoC**: formas e cores; **Brl**: brinquedos e instrumentos musicais; **Nar**: narração; **Arg**: argumentação; **P1 – P7**: perguntas 1 a 7; **PS**: somatório das perguntas. \*  $p < 0,05$  e \*\*  $p < 0,01$

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo geral investigar como se processa o desenvolvimento da oralidade no ciclo de alfabetização e para alcançar esse objetivo foram pesquisadas três habilidades orais: vocabulário, narração e argumentação em consonância com uma avaliação do alfabetizador responsável pelo aluno nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Os dados obtidos em relação ao vocabulário demonstram que os alunos apresentaram respostas não compatíveis com o esperado pela literatura. Porém, é possível suscitar algumas questões no tocante a diferença linguística e sócio-regional relacionadas ao ABFW e a região em que foi aplicado. Tais achados podem sugerir a necessidade de adaptações do teste para outras realidades. Mas, ainda assim, foi possível identificar evolução no desenvolvimento do vocabulário, através da análise de variâncias.

Não há diferenças significativas entre as tarefas de argumentação e narração, em que as crianças do 1º, 2º e 3º ano apresentaram desempenho semelhante e, também aquém do esperado pela literatura.

O desenvolvimento da oralidade é apresentado através de avaliação das variáveis, nos quais surgiram diferenças significativas entre os grupos do teste de vocabulário, mas não entre as tarefas de argumentação e narração, que apresentaram um índice significativo de correlação.

Os professores parecem entender o processo de desenvolvimento da oralidade uma vez que suas respostas na ficha de avaliação se correlacionaram aos outros dados da pesquisa, principalmente no que tange o vocabulário.

O desempenho do professor alfabetizador precisa ser repensado para atuar junto a esse aluno que necessita ser mediado e ter seu desenvolvimento embasado em teorias que estimulem o uso e conseqüente desenvolvimento dessa oralidade. Para isso, a escola precisa estar preparada para estimular as habilidades linguísticas dos alunos e fornecer um ambiente propício para troca de experiências via linguagem oral, dentro e fora da sala de aula.

## **REFERÊNCIAS**

---

## REFERÊNCIAS

- AUGUSTO, S. O. A fala das crianças e a nossa fala com as crianças. ADI Magistério, **Rotas de aprendizagem**: orientação da prática educativa. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação Infantil de São Paulo, 2003.
- BARCELLOS, C.A. P; FREIRE, R. M. Assessoria fonoaudiológica na escola: sob o efeito da escrita e sua aquisição. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, 17(3): 373-383, dezembro, 2005 .
- BEFI-LOPES, D.M. Vocabulário. In: Andrade, C.R.F.; BEFI-LOPES, D.M.; FERNANDES, F.D.M.; WERTZNER, H.F; **ABFW**: teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática. Barueri: Pró-Fono; 2004.
- BENEDICT, H. Early lexical development: comprehension and production. **J Child Lang.** 1979;6(2):183-200.
- BENTO A.C.P, BEFI-LOPES D.M. Organização e narração de histórias por escolares em desenvolvimento típico de linguagem. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**. 2010 out-dez;22(4):503-8.
- BORBA, F.S. Propriedades sintáticas, semânticas e pragmáticas do léxico. **Rev. Tex. Ling.** Rio de Janeiro: 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Língua Materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica **Guia de livros didáticos: PNLD 2010** Letramento e Alfabetização/Língua Portuguesa. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1/2010**. Define Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de janeiro de 2009, Seção 1, p. 31.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: formação do professor alfabetizador : caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012a.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: caderno de avaliação. Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CAPPARELLI, S. **30 fábulas contemporâneas para crianças**. Porto Alegre: L & PM, 2008.

CARVALHO L.S. Variação sociolinguística e aquisição semântica: um estudo sobre o perfil lexical pelo ABFW numa amostra de crianças em Salvador-BA. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, 14 (supl. 2009). P. 1450 – 1455, 2009.

CHIARO, S., LEITÃO, S. O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 18(3), 350-357, 2005.

COLELLA-SANTOS M. F., BRAGATO G.R., MARTINS P.M.F., DIAS A.B. Triagem auditiva em escolares de 5 a 10 anos. **Rev. CEFAC**. 2009; 11(4).

CONTI-RAMSDEN G. Processing and linguistic markers in young children with specific language impairment (SLI). **J Speech Lang Hear Res**. 2003;46(5):1029-37.

DADALTO E.V., GOLDFELD, M. Características comuns à narrativa oral de crianças na pré-alfabetização. **Rev. CEFAC**. 2009 Jan-Mar; 11(1):42-49.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B. DOLZ, MJ. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FERNANDES, G.B.; CRENITTE, P.A.P. O conhecimento de professores de 1ª a 4ª série quanto aos distúrbios da leitura e escrita. **Rev CEFAC**, São Paulo, v.10, n.2, 182-190, abr-jun, 2008.

FROMA P.R. Narrative Writing: Development and Teaching with children with writing difficulties. **Top Lang Disord**. 2000;20(4):15-28.

GASKELL M.G., ELLIS A.W. Word learning and lexical development across the lifespan. **Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci**. 2009;364(1536):3607-15.

GÂNDARA, J. P.; BEFI-LOPES, D. M. Tendências da aquisição lexical em crianças em desenvolvimento normal e crianças com Alterações Específicas no Desenvolvimento da Linguagem. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.** vol.15, n.2, pp. 297-304; 2010.

GARIBOLDI, A. As modalidades do fazer educativo: a atividade negociada. In: BECCHI, E.; BONDIOLI, A. (Orgs.). **Avaliando a pré-escola**. Campinas: Autores associados, 2003.

GONZALEZ D.O., CÁCERES A.M., BENTO-GAZ A.N.P., BEFI-LOPES D.M. A complexidade da narrativa interfere no uso de conjunções em crianças com distúrbio específico de linguagem. **J Soc Bras Fonoaudiol**. 2012;24(2):152-6.

KAMINSKI T.I., MOTA H.B., CIELO C.A. Consciência fonológica e vocabulário expressivo em crianças com aquisição típica da linguagem e com desvio fonológico. **Rev. CEFAC**, São Paulo, 2011, 813-830.

KOCH, I. *Argumentação e Linguagem*. São Paulo: Cortez, 2006.

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; NASCIMENTO, B. E. S. Basta Conversar? A prática de ensino da oralidade no segundo ciclo. In: HEINIG, O.L.; FRONZA, C. A. **Diálogos entre Linguística e Educação**. Blumenau: Edifurb, 2010.

LEITÃO, S. Composição textual: especificidade da escrita argumentativa. In: CORREA, J.; SPINILLO, A.; LEITÃO, S. **Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade**. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAperj, 2001.

MARANHÃO, P.C.S.; PINTO, S.M.P.C.; PEDRUZZI, C.M. Fonoaudiologia e educação infantil: uma parceria necessária. **Rev. CEFAC**. 2009 Jan-Mar; 11(1):59-66.

MEDEIROS V.P., VALENÇA R.K.L., GUIMARÃES J.A.T.L, COSTA R.C.C. Vocabulário expressivo e variáveis regionais em uma amostra de escolares de Maceió. **ACR** 2013;18(2):71-7.

MOTA, H.B.; KAMINSKI T.I.; NEPOMUCENO M.R.F.; ATHAYDE, M. L. Alterações no vocabulário expressivo de crianças com desvio fonológico. **Rev Soc Bras Fonoaudiol**. 2009; 14(1):41-7.

NEWMAN, R.M.; MCGREGOR, K.K. Teachers and laypersons discern quality differences between narratives produced by children with and without SLI. **J Speech Lang Hear Res**. 2006; 49(5): 1022-36.

PENTEADO R.Z., CAMARGO A.M.D., RODRIGUES C.F., SILVA C.R., ROSSI D., SILVA J.T.C., et al. Vivência de voz com crianças: análise do processo educativo em saúde vocal. **Dist Comun**. 2007; 19(2):237-46.

RADINO G. Oralidade, um estado de escritura. **Psicologia em Estudo**. 2001; 6 (2): 73-79.  
RAMOS A.S, ALVES L.M. A fonoaudiologia na relação entre escolas regulares de ensino fundamental e escolas de educação especial no processo de inclusão. **Rev. Bras. Educ. Espec**. 2008; 14(2):235-50.

REED, V. Associations between phonology and other language components in children's communicative performance: clinical implications. **Aust J Hum CommunDisord**.vol. 20, n.2, pp 75-87; 1992.

REGO, L.L.B. A escrita de histórias por crianças: as implicações pedagógicas do uso de um registro linguístico. *Rev de Doc de Est em Linguística Teórica e Aplicada*. Vol 2 (2), p. 165-180, 1986.

RIOS N.V.F, NOVAES B.C.A.C. O processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva na escola regular: vivências de professores. **Rev. Bras. Ed. Esp**. 2009; 15(1):81-98.

RONCATO, C.C.; LACERDA, C.B.F. Possibilidades de desenvolvimento de linguagem na Educação Infantil. **Distúrbios da Comunicação**, p. 215-223, 2005.

ROSEMBLAT, E. Critérios para construir uma sequência didática no ensino dos discursos argumentativos. In: ROJO, R. **A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. Campinas: Mercado das Letras: 2005.

SAMPAIO, A.F.C. A produção de textos opinativos por crianças do 6º ano do ensino fundamental II. Anápolis: **Via Litterae**, p. 287-306, 2013.

SANTOS M.T.M., BEFI-LOPES D.M. Vocabulário, consciência fonológica e nomeação rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita. **J Soc Bras Fonoaudiol**. 2012;24(3):269-75.

SENO M.P., GIACHETL C.M., MORETTI-FERREIRA D. Linguagem narrativa e fluência na Síndrome de Down: uma revisão. **Rev. CEFAC**. 2014; 16(4):1311-1317.

SERAPOMPA M.T., MAIA S.M. Acolhimento e inclusão: da clínica ao acompanhamento escolar de um sujeito com Síndrome de Down. **Dist Comun**. 2006; 18(3):313-22.

SILVA, A.C.F; FERREIRA, A.A.; QUEIROGA, B.A.M. Desenvolvimento da narrativa oral e o nível de escolaridade materna. **Revista CEFAC**, 16 (1), 174-186, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

## APÊNDICES

---

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA

MESTRADO ACADÊMICO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - Resolução 466/12)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a) {ou menor que está sob sua responsabilidade} para participar, como voluntário (a), da pesquisa **O desenvolvimento da oralidade em crianças no Ciclo de Alfabetização**. Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisadora **Daniele Siqueira Veras**, residente na Avenida Um, Bloco 30, Apartamento 402, Curado IV, CEP 54270-090, telefone: (81)8884-0888, e-mail: daniele.veras@gmail.com e está sob a orientação de Bianca Arruda Manchester de Queiroga, Telefone: 9232-4391, e-mail [queiroga.bianca@gmail.com](mailto:queiroga.bianca@gmail.com).

Este Termo de Consentimento pode conter informações que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre sua participação na pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o (a) menor faça parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa nem o (a) Sr.(a) nem o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade serão penalizados (as) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da participação do (a) menor a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Essa pesquisa tem como objetivo investigar como se processa o desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização.

A pesquisa ocorrerá em um único encontro na própria escola, de forma que o senhor (a), caso ache necessário, poderá acompanhar a criança. Será realizado com a criança o Teste de Linguagem Infantil (ABFW), que consiste em mostrar figuras à criança para que ela as nomeie, bem como solicitaremos que ela conte-nos uma história e argumente. Na ocasião gravaremos em áudio as respostas do seu filho para posterior análise.

Esta pesquisa poderá apresentar, ainda que minimamente, alguns desconfortos, como por exemplo, cansaço e constrangimento à criança, por não saber ou não querer responder. Caso torne-se persistente, será realizada uma pausa na coleta de dados e retomada apenas quando a criança se sentir confortável.

Não estão previstos benefícios diretos para os voluntários da pesquisa. Porém, ao término da pesquisa, será dada à população estudada e a gestão da escola (local de pesquisa), devolutivas dos resultados gerais das avaliações mediante apresentação de relatórios. Durante a pesquisa estaremos fornecendo informações relevantes aos pais e responsáveis sobre a aquisição e desenvolvimento da oralidade infantil.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação dele (a). As gravações de áudio realizadas nesta pesquisa ficarão armazenadas em arquivo pessoal sob

responsabilidade da pesquisadora, pelo período de no mínimo 5 anos, no endereço acima citado. O (a) senhor (a) não pagará nada para o (a) seu/sua filho(a) participar desta pesquisa. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: [cepcps@ufpe.br](mailto:cepcps@ufpe.br)).

---

Assinatura do pesquisador (a)

### **CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO**

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, responsável por \_\_\_\_\_, autorizo a sua participação no estudo **O desenvolvimento da oralidade em crianças no Ciclo de Alfabetização.**, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de seu acompanhamento/ assistência/tratamento) para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do (da) responsável: \_\_\_\_\_

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA

MESTRADO ACADÊMICO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(MAIORES DE 18 ANOS - PROFISSIONAIS)

Convidamos o (a) Sr. a participar, como voluntário (a), da pesquisa **O desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização**. Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisadora **Daniele Siqueira Veras**, residente na Avenida Um, Bloco 30, Apartamento 402, Curado IV, CEP 54270-090, telefone: (81)8884-0888, e-mail: daniele.veras@gmail.com e está sob a orientação de Bianca Arruda Manchester de Queiroga, Telefone: 9232-4391, e-mail [queiroga.bianca@gmail.com](mailto:queiroga.bianca@gmail.com).

Este Termo de Consentimento pode conter alguns tópicos que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa a quem está lhe entrevistando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr. (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Essa pesquisa tem como objetivo investigar como se processa o desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização.

A pesquisa ocorrerá seu local de trabalho, em horário previamente agendado. Na ocasião gravaremos em áudio suas respostas da entrevista para posterior análise. A pesquisa poderá causar constrangimento e /ou cansaço, a depender do tempo de duração. Solicitaremos também que preencha uma ficha caracterizando a oralidade apresentada pelo seu aluno.

Esta pesquisa poderá apresentar, ainda que minimamente, alguns desconfortos, como por exemplo cansaço e constrangimento, por não saber ou não querer responder. Caso torne-se persistente, será realizada uma pausa na coleta de dados e retomada apenas quando você se sentir confortável, bem como esclarecimentos caso surja alguma dúvida relacionada aos aspectos de pesquisa.

Não estão previstos benefícios diretos para os voluntários da pesquisa. Porém, ao término da pesquisa, será dada à população estudada e a gestão da escola (local de pesquisa), devolutivas dos resultados gerais das avaliações mediante apresentação de relatórios. Durante a pesquisa estaremos fornecendo informações relevantes aos voluntários sobre a aquisição e desenvolvimento da oralidade infantil.

As informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação dele (a). As

gravações de áudio realizadas nesta pesquisa, bem como as fichas respondidas, ficarão armazenadas em arquivo pessoal sob responsabilidade da pesquisadora, pelo período de no mínimo 5 anos, no endereço acima citado. O (a) senhor (a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: [cepccs@ufpe.br](mailto:cepccs@ufpe.br)).

---

Assinatura do pesquisador (a)

### CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **O desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C - Dados de Identificação e Escolaridade dos Alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA

MESTRADO ACADÊMICO

### O desenvolvimento da Oralidade em crianças no ciclo de Alfabetização

#### Dados de Identificação e Escolaridade dos Alunos

<b>Nome:</b>	
<b>Responsável:</b>	
<b>Telefone do Responsável:</b>	
<b>Idade:</b>	<b>Data de nascimento:</b>
<b>Escola:</b>	
<b>Sexo:</b> ( ) M ( ) F	
<b>Escolaridade (Etapa):</b>	

## APÊNDICE D - Dados de Identificação e Escolaridade dos Professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA

ESTRADO ACADÊMICO

### O desenvolvimento da Oralidade em crianças no ciclo de Alfabetização

#### Dados de Identificação e Escolaridade dos Professores

<b>Nome:</b>
<b>Data de Nascimento:</b> _____/_____/_____
<b>Escola na qual trabalha como alfabetizador:</b>
<b>Série na qual é alfabetizador:</b> 1ª ( ) 2ª ( ) 3ª ( )
<b>Sexo:</b> ( ) M ( ) F
<b>Formação:</b> ( ) Normal Médio/Magistério ( ) Superior ( ) Pós-graduado
<b>Quanto tempo trabalha em sala de aula?</b>
<b>Participou de formações continuadas?</b> ( ) Sim ( ) Não
<b>Se sim, quais?</b>

## APÊNDICE E – Ficha de avaliação das habilidades orais dos educandos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA

MESTRADO ACADÊMICO

### O desenvolvimento da oralidade em crianças no ciclo de alfabetização

Ficha de avaliação: Esta ficha será respondida pelos professores alfabetizadores sobre as competências de linguagem oral de seus alunos.

**Professor(a):** \_\_\_\_\_

**Aluno(a):** \_\_\_\_\_

1º ano  2º ano  3º ano

Habilidades	Introduzindo	Aprofundando	Consolidando
Participa de atividades orais em sala de aula?			
Realiza questionamentos e/ou sugestões?			
Realiza argumentações orais na sala de aula?			
Analisa os textos orais de forma crítica?			
Conta histórias pessoais ou relatos de experiências?			
Produz textos orais de diferentes gêneros?			
A relação idade/vocabulário como se apresenta?			

### Instruções de preenchimento:

- Assinale apenas uma das alternativas
- Caso não entenda o texto, procure a pesquisadora, ela esclarecerá as dúvidas. **Relacione a habilidade com o nível em que se encontra: se de forma introdutória, aprofundada ou consolidada.**

## **ANEXOS**

---

## ANEXO A – Carta de Anuência



SECRETARIA MUNICIPAL DE POLÍTICAS SOCIAIS INTEGRADAS – SEPSI  
SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO – SEE  
ESCOLA MUNICIPAL – ESCOLA MUNICIPAL CECÍLIA BRANDÃO

Jaboatão dos Guararapes, 09 de junho de 2014

## CARTA DE ANUÊNCIA

ESCOLA MUNICIPAL CECÍLIA BRANDÃO  
POL. SEUC. Nº 279/2010  
CADASTRO SMEJGA - DBI CD  
Av. 08 Nº 22 CURADO IV  
CEP 54.270-070 Fone: 3452-3248  
JABOATÃO DOS GUARARAPES

Declaramos para os devidos fins que aceitaremos a pesquisadora **Daniele Siqueira Veras** desenvolver o seu projeto de pesquisa **O desenvolvimento da Oralidade em Crianças no Ciclo de Alfabetização**, que esta sob orientação da **Profª Drª Bianca Arruda Manchester de Queiroga** e co-orientação da **Profª Drª Ana Augusta Andrade**, cujo objetivo é Investigar como se processa o desenvolvimento da oralidade em crianças do Ciclo de Alfabetização.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados, exclusivamente para os fins da pesquisa.

*Maria Rosalva de Lima*  
Maria Rosalva de Lima  
Gestora Escolar  
Fone: 93149051

Mª Rosalva de Lima  
Gestora  
Mat. 13023-0

## ANEXO B – Normas para publicação na Revista

### INSTRUÇÕES AOS AUTORES

São aceitos trabalhos originais, em Português, Inglês ou Espanhol. Todos os trabalhos, após aprovação pelo Conselho Editorial, serão encaminhados para análise e avaliação de dois revisores, sendo o anonimato garantido em todo o processo de julgamento. Os comentários serão devolvidos aos autores para as modificações no texto ou justificativas de sua manutenção. Somente após aprovação final dos editores e revisores os trabalhos serão encaminhados para publicação. O conteúdo dos manuscritos é de inteira responsabilidade dos autores.

Os artigos que não estiverem de acordo com as normas da revista não serão avaliados. Todos os trabalhos terão publicação bilíngue Português/Inglês (ou Espanhol/Inglês), e a tradução para o Inglês será de responsabilidade dos autores.

A revista publica os seguintes tipos de artigos: Artigos originais, Revisões sistemáticas ou meta-análises, Comunicações breves, Relatos de casos, Cartas ao editor. Artigos originais: são trabalhos destinados à divulgação de resultados de pesquisa científica. Devem ser originais e inéditos.

Sua estrutura deverá conter necessariamente os seguintes itens: resumo e descritores, *abstract* e *keywords*, introdução, métodos, resultados, discussão, conclusão e referências. O resumo deve conter informações que incentivem a leitura do artigo e, assim, não conter resultados numéricos ou estatísticos. A introdução deve apresentar uma breve revisão de literatura que justifique os objetivos do estudo. Os métodos devem ser descritos com o detalhamento necessário e incluir apenas as informações relevantes para que o estudo possa ser reproduzido. Os resultados devem ser interpretados, indicando a relevância estatística para os dados encontrados, não devendo, portanto, ser mera apresentação de tabelas, quadros e figuras. Os dados apresentados no texto não devem ser duplicados nas tabelas, quadros e figuras e/ou vice e versa. Recomenda-se que os dados recebam análise estatística inferencial para que sejam mais conclusivos. A discussão não deve repetir os resultados nem a introdução, e a conclusão deve responder concisamente aos objetivos propostos, indicando clara e objetivamente qual é a relevância do estudo apresentado e sua contribuição para o avanço da Ciência. Das referências citadas (máximo 30), pelo menos 70% deverão ser constituídas de artigos publicados em periódicos da literatura nacional e estrangeira preferencialmente

nos últimos cinco anos. O arquivo não deve conter mais do que 30 páginas.

O número de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, bem como a afirmação de que todos os sujeitos envolvidos (ou seus responsáveis) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no caso de pesquisas envolvendo pessoas ou animais (assim como levantamentos de prontuários ou documentos de uma instituição), são obrigatórios e devem ser citados no item métodos.

Revisões sistemáticas ou meta-análises: artigos destinados a identificar sistematicamente e avaliar criticamente todas as evidências científicas a respeito de uma questão de pesquisa. Resultam de uma pesquisa metodológica com o objetivo de identificar, coletar e analisar estudos que testam uma mesma hipótese, sistematicamente reúnem os mesmos dados, dispõem estes dados em gráficos, quadros e/ou tabelas e interpretam as evidências. As revisões sistemáticas de literatura devem descrever detalhadamente o método de levantamento dos dados, justificar a escolha das bases de dados consultadas e indicar a relevância do tema e a contribuição para a Ciência. Os resultados numéricos dos estudos incluídos na revisão podem, em muitas circunstâncias, ser analisados estatisticamente por meio de meta-análise. Os artigos de meta-análise devem respeitar rigorosamente as normas indicadas para essa técnica. Revisões sistemáticas e meta-análises devem

seguir a estrutura: resumo e descritores, *abstract* e *keywords*, introdução, objetivos, estratégia de pesquisa, critérios de seleção, análise dos dados, resultados, conclusão e referências. Todos os trabalhos selecionados para a revisão sistemática devem ser listados nas referências. O arquivo não deve conter mais do que 30 páginas. Relatos de casos: artigos que apresentam casos ou experiências inéditas, incomuns ou inovadoras com até dez sujeitos (ou casos), com características singulares de interesse para a prática profissional, descrevendo seus aspectos, história, condutas e resultados observados. Deve conter: resumo e descritores, *abstract* e *keywords*, introdução (com breve revisão da literatura), apresentação do caso clínico, discussão, comentários finais e referências (máximo 15). O arquivo não deve conter mais do que 20 páginas.

A apresentação do caso clínico deverá conter a afirmação de que os sujeitos envolvidos (ou seus responsáveis) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, consentindo, desta forma, com a realização e divulgação da pesquisa e seus resultados. No caso de utilização de imagens de pacientes, anexar cópia do Consentimento Livre e Esclarecido dos mesmos, constando a aprovação para reprodução das imagens em periódicos científicos.

Comunicações breves: artigos curtos de pesquisa, com o objetivo de apresentar resultados preliminares interessantes e com impacto para a Fonoaudiologia. São limitados a 6000 caracteres (da introdução à conclusão). Seguem o mesmo formato dos Artigos originais, devendo conter: resumo e descritores, *abstract* e *keywords*, introdução, métodos, resultados, discussão, conclusão e referências. Devem conter no máximo duas tabelas/quadros/figuras e 15 referências, das quais pelo menos 70% deverão ser constituídas de artigos publicados em periódicos da literatura nacional e estrangeira, preferencialmente nos últimos cinco anos.

Cartas aos editores: críticas a matérias publicadas, de maneira construtiva, objetiva e educativa, ou discussões de assuntos específicos da atualidade. Serão publicadas a critério dos Editores. As cartas devem ser breves (até por volta de 4000 caracteres). A CoDAS apoia as políticas para registro de ensaios clínicos da Organização Mundial de Saúde (OMS) e do *International Committee of Medical Journal Editors* (ICMJE), reconhecendo a importância dessas iniciativas para o registro e divulgação internacional de informação sobre estudos clínicos, em acesso aberto. Sendo assim, somente serão aceitos para publicação os artigos de pesquisas clínicas que tenham recebido um número de identificação em um dos Registros de Ensaios Clínicos validados pelos critérios estabelecidos pela OMS e ICMJE, cujos endereços estão disponíveis no site do ICMJE (<http://www.icmje.org>) ou em <http://www.who.int/ictrp/network/primary/en/index.html>. O número de identificação deverá ser apresentado ao final do resumo.

Forma e preparação de manuscritos

As normas que se seguem devem ser obedecidas para todos os tipos de trabalhos e foram baseadas no formato proposto pelo *International Committee of Medical Journal Editors* e publicado no artigo "*Uniform requirements for manuscripts submitted to bio medical journals*", versão de abril de 2010, disponível em: <http://www.icmje.org/>.

#### REQUISITOS TÉCNICOS

Devem ser incluídos, obrigatoriamente, além do arquivo do artigo, os seguintes documentos suplementares (digitalizados):

1. carta assinada por todos os autores, contendo permissão para reprodução do material e transferência de direitos autorais, além de pequeno esclarecimento sobre a contribuição de cada autor;
2. aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição onde foi realizado o trabalho, quando referente a pesquisas em seres humanos ou animais;
3. cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo(s) sujeito(s) (ou seus responsáveis), autorizando o uso de imagem, quando for o caso;

4. declaração de conflitos de interesse, quando pertinente.

#### PREPARO DO MANUSCRITO

O texto deve ser formatado em Microsoft Word, RTF ou WordPerfect, em papel tamanho ISO A4 (212x297mm), digitado em espaço duplo, fonte Arial tamanho 12, margem de 2,5 cm de cada lado, justificado, com páginas numeradas em algarismos arábicos; cada seção deve ser iniciada em uma nova página, n. seguinte sequência: página de identificação, resumo e descritores, *abstract* e *keywords*, texto (de acordo com os itens necessários para a seção para a qual o artigo foi enviado), agradecimentos, referências, tabelas, quadros, figuras (gráficos, fotografias e ilustrações) e anexos, com suas respectivas legendas. A extensão do manuscrito (incluindo página de rosto, resumo e *abstract*, texto, tabelas, quadros, figuras, anexos e referências) não deve ultrapassar as indicações mencionadas na descrição: 30 páginas para Artigos originais e Revisões sistemáticas ou meta-análises, 20 páginas para Relatos de casos, 4500 caracteres para Comunicações breves, e 3000 caracteres para Cartas aos editores.

#### Página de identificação

Deve conter:

1. título do artigo, em Português (ou Espanhol) e Inglês. O título deve ser conciso, porém informativo;
2. título do artigo resumido com até 40 caracteres;
3. nome completo de cada autor, seguido do departamento e/ou instituição;
4. departamento e/ou instituição onde o trabalho foi realizado;
5. nome, endereço institucional e email do autor responsável e a quem deve ser encaminhada a correspondência;
6. fontes de auxílio à pesquisa, se houver;
7. declaração de inexistência de conflitos de interesse;
8. texto breve descrevendo a contribuição de cada autor listado.

#### Resumo e descritores

A segunda página deve conter o resumo, em Português (ou Espanhol) e Inglês, de não mais que 250 palavras. Deverá ser estruturado de acordo com o tipo de artigo, contendo resumidamente as principais partes do trabalho e ressaltando os dados mais significativos. Assim, para Artigos originais, a estrutura deve ser, em Português: objetivo, métodos, resultados, conclusão; em Inglês: *purpose, methods, results, conclusion*. Para Revisões sistemáticas ou meta-análises a estrutura do resumo deve ser, em Português: objetivo, estratégia de pesquisa, critérios de seleção, análise dos dados, resultados, conclusão; em Inglês: *purpose, research strategies, selection criteria, data analysis, results, conclusion*. Para Relatos de casos o resumo não deve ser estruturado. Abaixo do resumo, especificar no mínimo cinco e no máximo dez descritores/*keywords* que definam o assunto do trabalho. Os descritores deverão ser baseados no DeCS (Descritores em Ciências da Saúde) publicado pela Bireme que é uma tradução do MeSH (*Medica. Subject Headings*) da *National Library of Medicine* e disponível no endereço eletrônico: <http://decs.bvs.br>.

#### Texto

Deverá obedecer a estrutura exigida para cada tipo de trabalho. A citação dos autores no texto deverá ser numérica e sequencial, utilizando algarismos arábicos entre parênteses e sobrescritos, sem data e preferencialmente sem referência ao nome dos autores, como no exemplo:

"... *Qualquer desordem da fala associada tanto a uma lesão do sistema nervoso quanto a uma disfunção dos processos sensório-motores subjacentes à fala, pode ser classificada como uma desordem motora(1113)*..."

Palavras ou expressões em Inglês que não possuam tradução oficial para o Português devem ser escritas em itálico. Os numerais até dez devem ser escritos por extenso.

No texto deve estar indicado o local de inserção das tabelas, quadros, figuras e anexos, da mesma forma que estes estiverem numerados, sequencialmente. Todas as tabelas e quadros devem ser em preto e branco; as figuras (gráficos, fotografias e ilustrações) podem ser coloridas. Tabelas, quadros e figuras devem ser dispostas ao final do artigo, após as referências.

#### Agradecimentos

Inclui reconhecimento a pessoas ou instituições que colaboraram efetivamente com a execução da pesquisa. Devem ser incluídos agradecimentos às instituições de fomento que tiverem fornecido auxílio e/ou financiamentos para a execução da pesquisa, inclusive explicitando números de processos, quando for o caso.

#### Referências

Devem ser numeradas consecutivamente, na mesma ordem em que foram citadas no texto, e identificadas com números arábicos. A apresentação deverá estar baseada no formato denominado "Vancouver Style", conforme exemplos abaixo, e os títulos de periódicos deverão ser abreviados de acordo com o estilo apresentado pela *List of Journal Indexed in Index Medicus*, da *National Library of Medicine* e disponibilizados no endereço: <ftp://nlmpubs.nlm.nih.gov/online/journals/ljiweb.pdf>

Para todas as referências, citar todos os autores até seis. Acima de seis, citar os seis primeiros, seguidos da expressão et al. Recomenda-se utilizar preferencialmente referências publicadas nos últimos cinco anos.

#### ARTIGOS DE PERIÓDICOS

Shriberg LD, Flipsen PJ, Thielke H, Kwiatkowski J, Kertoy MK, Katcher ML et al. Risk for speech disorder associated with early recurrent otitis media with effusions: two retrospective studies. *J Speech Lang Hear Res*. 2000;43(1):7999.

Wertzner HF, Rosal CAR, Pagan LO. Ocorrência de otite média e infecções de vias aéreas superiores em crianças com distúrbio fonológico. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2002;7(1):329.

#### LIVROS

Northern J, Downs M. *Hearing in children*. 3r. ed. Baltimore:Williams & Wilkins; 1983.

#### CAPÍTULOS DE LIVROS

Rees N. An overview of pragmatics, or what is in the box? In: Iwin J. *Pragmatics: the role in language development*. La Verne: Fox; 1982. p. 113.

#### CAPÍTULOS DE LIVROS (mesma autoria)

Russo IC. *Intervenção fonoaudiológica na terceira idade*. Rio de Janeiro: Revinter; 1999. *Distúrbios da audição: a presbiacusia*; p. 5182.

#### TRABALHOS APRESENTADOS EM CONGRESSOS

Minna JD. Recent advances for potential clinical importance in the biology of lung cancer. In: Annual Meeting of the American Medical Association for Cancer Research; 1984 Sep 6-10; Toronto. Proceedings. Toronto: AMA; 1984; 25:229-34.

#### DISSERTAÇÕES E TESES

Rodrigues A. Aspectos semânticos e pragmáticos nas alterações do desenvolvimento da linguagem [dissertação]. São Paulo: Universidade de São Paulo Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas; 2002.

#### DOCUMENTOS ELETRÔNICOS

ASHA: American Speech and Hearing Association [Internet]. Rockville: American SpeechLanguageHearing Association; c1997-2008. Otitis media, hearing and language development. [cited 2003 Aug 29]; [about 3 screens] Available from: [http://www.asha.org/cnsumers/brochures/otitis\\_media.htm](http://www.asha.org/cnsumers/brochures/otitis_media.htm)

#### Tabelas

Apresentar as tabelas separadamente do texto, cada uma em uma página, ao final do documento. As tabelas devem ser digitadas com espaço duplo e fonte Arial 8 numeradas sequencialmente, em algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. Todas as tabelas deverão ter título reduzido, autoexplicativo, inserido acima da tabela. Todas as colunas da tabela devem ser identificadas com um cabeçalho. No rodapé da tabela deve constar legenda para abreviaturas e testes estatísticos utilizados. O número de tabelas deve ser apenas o suficiente para a descrição dos dados de maneira concisa, e não devem repetir informações apresentadas no corpo do texto. Quanto à forma de apresentação, devem ter traçados horizontais separando o cabeçalho, o corpo e a conclusão da tabela. Devem ser abertas lateralmente. Serão aceitas, no máximo, cinco tabelas. Quadros Devem seguir a mesma orientação da estrutura das tabelas, diferenciando apenas na forma de apresentação, que podem ter traçado vertical e devem ser fechados lateralmente. Serão aceitos no máximo dois quadros.

#### Figuras (gráficos, fotografias e ilustrações)

As figuras deverão ser encaminhadas separadamente do texto, ao final do documento, numeradas sequencialmente, em algarismos arábicos, conforme a ordem de aparecimento no texto. Todas as figuras deverão ter qualidade gráfica adequada (podem ser coloridas, preto e branco ou escala de cinza, sempre com fundo branco), e apresentar título em legenda, digitado em fonte Arial 8. As figuras poderão ser anexadas como documentos suplementares em arquivo eletrônico separado do texto (a imagem aplicada no processador de texto não significa que o original está copiado). Para evitar problemas que comprometam o padrão de publicação da CoDAS, o processo de digitalização de imagens ("scan") deverá obedecer os seguintes parâmetros: para gráficos ou esquemas usar 800 dpi/*bitmap* para traço; para ilustrações e fotos usar 300 dpi/RGB ou *grayscale*. Em todos os casos, os arquivos deverão ter extensão .tif e/ou .jpg. Também serão aceitos arquivos com extensão .xls (Excel), .cdr (CorelDraw), .eps, .wmf para ilustrações em curva (gráficos, desenhos, esquemas). Se as figuras já tiverem sido publicadas em outro local, deverão vir acompanhadas de autorização por escrito do autor/editor e constando a fonte na legenda da ilustração. Serão aceitas, no máximo, cinco figuras.

#### Legendas

Apresentar as legendas usando espaço duplo, acompanhando as respectivas tabelas, quadros, figuras (gráficos, fotografias e ilustrações) e anexos. Abreviaturas e siglas Devem ser precedidas do nome completo quando citadas pela primeira vez no texto.

As abreviaturas e siglas usadas em tabelas, quadros, figuras e anexos devem constar na legenda com seu nome por extenso. As mesmas não devem ser usadas no título dos artigos e nem no resumo.

#### Tradução

A versão em Inglês será de responsabilidade dos autores. Após revisão técnica do manuscrito aprovado em Português os autores serão instruídos a realizarem a tradução do documento para a língua inglesa, garantindo pelo menos a correção por empresa especializada com experiência internacional.

#### Envio de manuscritos

Serão aceitos para análise somente os artigos submetidos pelo Sistema de Editoração *Online*, disponível em <http://mc04.manuscriptcentral.com/codasscielo>.

Os autores dos artigos selecionados para publicação serão notificados, e receberão instruções relacionadas aos procedimentos editoriais técnicos. Os autores de manuscritos não

selecionados para publicação receberão notificação com os motivos da recusa. Os trabalhos em análise editorial não poderão ser submetidos a outras publicações, nacionais ou internacionais, até que sejam efetivamente publicados ou rejeitados pelo corpo editorial. Somente o editor poderá autorizar a reprodução dos artigos publicados na CoDAS em outro periódico. Em casos de dúvidas, os autores deverão entrar em contato com a secretaria executiva pelo email

[revista@codas.org.br](mailto:revista@codas.org.br).

Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia

Al. Jaú, 684, 7º andar, Jd. Paulista

01420002

São

Paulo, SP Brasil

Tel/Fax: 55 11 38734211

[revista@codas](mailto:revista@codas)

## ANEXO C – Parecer do Comitê de Ética

<b>Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Serres Humanos</b>		<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-</b>	
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>			

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O desenvolvimento da oralidade em crianças no Ciclo de Alfabetização

**Pesquisador:** Daniele Siqueira Veras

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 33241914.2.0000.5208

**Instituição Proponente:** CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 728.803

**Data da Relatoria:** 24/07/2014

**Apresentação do Projeto:**

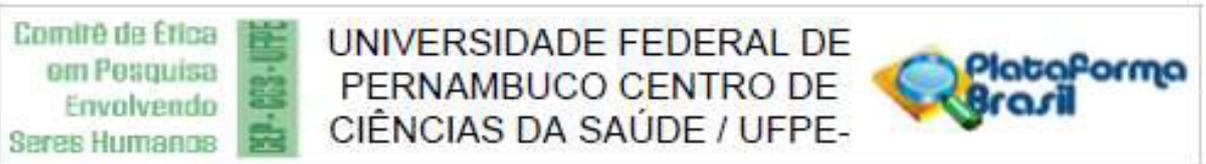
Este é um projeto de dissertação da pesquisadora Daniele Siqueira Veras, orientado pela professora Bianca Amuda Manchester de Queiroga e coorientado pela professor Ana Augusta Andrade Cordeiro, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana.

Este estudo será realizado em uma escola pública municipal que ofereça as séries do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos), na cidade de Jaboatão dos Guararapes, Região Metropolitana do Recife.

Trata-se de uma pesquisa transversal, descritiva, de abordagem quali-quantitativa, que contará com 60 crianças, estudantes da escola pública municipal localizado em Jaboatão dos Guararapes, matriculados nas etapas/anos do ciclo de alfabetização, sendo 20 alunos matriculados no 1º ano, 20 alunos matriculados no 2º ano e 20 alunos matriculados no 3º ano.

A proponente ainda afirma que também haverá participação de professores alfabetizadores da rede pública, com número de participantes definido a posteriori, depois que a pesquisadora entrar em campo, relacionando alunos avaliados aos seus respectivos professores alfabetizadores.

Serão agendados data e horário para coleta dos dados, que será realizada na própria escola. Toda metodologia de coleta e análise dos dados foram apresentados detalhadamente no projeto.



Continuação do Parecer: 728.803

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Colegiado aprova o parecer do protocolo em questão e o pesquisador está autorizado para iniciar a coleta de dados.

Projeto foi avaliado e sua APROVAÇÃO definitiva será dada, após a entrega do relatório final, na PLATAFORMA BRASIL, através de "Notificação " e, após apreciação, será emitido Parecer Consubstanciado .

RECIFE, 25 de Julho de 2014

---

Assinado por:  
GERALDO BOSCO LINDOSO COUTO  
(Coordenador)

## ANEXO D – Protocolo de registro de respostas do Teste ABFW

CAPÍTULO 2 - VOCABULÁRIO (Parte III)

## ANEXO I

VOCABULÁRIO. PROTOCOLO DE REGISTRO DE RESPOSTAS  
(BLOCO AVULSO)

Nome:			
Data de Nascimento:	Idade:	Data Avaliação:	

Vestuário	DVU	ND	PS	Tipologia
bota				
casaco				
vestido				
boné				
calça				
pijama				
camisa				
tênis				
sapato				
bolsa				

Animais	DVU	ND	PS	Tipologia
passarinho				
coruja				
gato				
pintinho				
vaca				
cachorro				
pato				
galinha				
cavalo				
porco				
galo				
urso				
elefante				
leão				
coelho				

Alimentos	DVU	ND	PS	Tipologia
queijo				
ovo				
carne				
salada				
sanduíche				
sopa				
macarrão				
verdura				
pipoca				
maçã				
banana				
cenoura				
cebola				
abacaxi				
melancia				

Meios de Transporte	DVU	ND	PS	Tipologia
barco				
navio				
viatura				
carro				
helicóptero				
avião				
foguete				
caminhão				
bicicleta				
ônibus				
trem				

ABFW - TESTE DE LINGUAGEM INFANTIL  
NAS ÁREAS DE FONOLOGIA, VOCABULÁRIO, FLUÊNCIA E PRAGMÁTICA

Móveis e Utensílios	DVU	ND	PS	Tipologia
cama				
cadeira				
cômoda				
ferro de passar				
tábua de passar				
abajur				
geladeira				
sofá				
fogão				
mesa				
telefone				
privada				
pia				
xícara				
garfo				
copo				
faca				
frigideira				
panela				
prato				
colher				
penete				
pasta de dente				
toalha				

Locais	DVU	ND	PS	Tipologia
montanha				
igreja				
sala de aula				
rua				
prédio				
cidade				
estátua				
estádio				
loja				
jardim				
floresta				
rio				

Formas e Cores	DVU	ND	PS	Tipologia
preto				
azul				
vermelho				
verde				
amarelo				
marrom				
quadrado				
círculo				
triângulo				
retângulo				

Profissões	DVU	ND	PS	Tipologia
barbeiro				
dentista				
médico				
fazendeiro				
bombeiro				
carteiro				
enfermeira				
guarda				
professora				
palhaço				

Brinquedos e Instrumentos Musicais	DVU	ND	PS	Tipologia
casinha				
tambor				
violão				
corda				
piano				
robô				
gangorra				
patins				
escorregador				
balança				
apito				

**ANEXO E - Texto Base para Argumentação*****Uma bicicleta para Leo – Sergio Capparelli***

Foi o Osvaldo quem descobriu o Leo chorando na loja.

-O que foi, Leo?

-Quero comprar uma bicicleta.

-Já escolheu?

-Já.

-Tem dinheiro suficiente?

-Tenho, mas não quero gastar.

As lágrimas escorriam pelo seu rosto.

-Então não compra, Leo.

E ele abriu o berreiro novamente:

-Mas eu quero comprar, só não quero gastar.

Pronto, o maior vexame.

Essa cena durou bem uma meia hora. Leo secava as lágrimas, pedia a bicicleta, tirava o dinheiro do bolso, caía em prantos com o dinheiro na mão, guardava o dinheiro novamente, chorava pela falta da bicicleta e dizia:

-Eu não quero gastar meu dinheiro...

-Então não compra.

-Se não compro, vou ficar sem a bicicleta...

Um choro tão triste, tão sentido, tão profundo, tão doído, que todas as outras pessoas começaram a chorar com ele.

Já havia tanta gente em volta do Leo e de sua bicicleta –que ainda não era dele- que o gerente veio ver o que estava acontecendo. Policarpo, que era cozinheiro, explicou:

-Ele quer fazer omelete sem quebrar os ovos.

**Após a leitura do texto acima foi perguntado à criança: O que você acha da atitude do Leo (em querer comprar a bicicleta mas não querer gastar o dinheiro?)**