



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE ODONTOLOGIA / INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
CURSO DE FONOAUDIOLOGIA  
TRABALHO DE MONOGRAFIA II

PRISCILA EVANGELISTA PINTO

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM PRÉ-ESCOLARES:  
busca em artigos nacionais**

Porto Alegre

2018

PRISCILA EVANGELISTA PINTO

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM PRÉ-ESCOLARES:  
busca em artigos nacionais**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de bacharel em Fonoaudiologia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Rigatti Scherer

Porto Alegre

2018

### CIP - Catalogação na Publicação

Evangelista Pinto, Priscila  
Consciência fonológica em pré-escolares: Busca em artigos nacionais / Priscila Evangelista Pinto. -- 2018.

27 f.

Orientadora: Ana Paula Rigatti Scherer.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Odontologia, Curso de Fonoaudiologia, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. consciência fonológica. 2. pré-escolar. 3. alfabetização. 4. oralidade. I. Rigatti Scherer, Ana Paula, orient. II. Título.

PRISCILA EVANGELISTA PINTO

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM PRÉ-ESCOLARES:  
Busca em artigos nacionais**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e aprovado para obtenção do título em Bacharel em Fonoaudiologia no Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 05 de dezembro de 2018.

Profa. Dra. Adriane Ribeiro Teixeira  
Coordenador da COMGRAD Fonoaudiologia

Banca Examinadora

---

Profa. Dra. Ana Paula Rigatti Scherer  
Orientador - UFRGS

---

Profa. Dra. Gabriela Castro Menezes de Freitas  
Examinador

---

Prof. Dr. Márcio Pezzini França  
Examinador

Ao meu pai, minha mãe e meu filho.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu pai e minha mãe. Vocês são demais. Um dia quero ser um pouco das pessoas que vocês são. Amor eterno.

Ao meu filho. A mola propulsora de minha vida.

Aos amigos que cultivei nesta vida e os novos que fiz nesta faculdade (professores, colegas) que sempre ocuparão um espaço especial no meu coração.

À vida, por me dar tanto sempre e a oportunidade de conhecer tantas pessoas bacanas e inteligentes que me ensinaram tanto quando achei que minha vida tinha caído num tédio infinito do vazio.

Aos meus pacientes, junto aos meus orientadores e preceptores, que me fizeram amadurecer a cada dia, como pessoa e profissional.

À minha orientadora, um carinho especial. Aquela que nunca desistiu de me esperar, mesmo quando a ansiedade tomava conta de seu coração. Obrigada.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Análise dos artigos quanto à metodologia.....	13
Quadro 2: Análise dos artigos quanto aos temas pesquisados.....	14
Quadro 3: Análise dos artigos quanto aos resultados encontrados nos estudos .....	16

## SUMÁRIO

<b>Resumo .....</b>	<b>07</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>07</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>08</b>
<b>Metodologia .....</b>	<b>12</b>
<b>Resultados .....</b>	<b>13</b>
<b>Discussão .....</b>	<b>17</b>
<b>Conclusão .....</b>	<b>19</b>
<b>Referências.....</b>	<b>20</b>
<b>ANEXO - Normas da Revista .....</b>	<b>24</b>

## **Consciência fonológica em pré-escolares:**

### **Busca em artigos nacionais**

Consciência fonológica em pré-escolares:

Busca em artigos nacionais

#### **Resumo**

O objetivo deste trabalho foi realizar uma revisão de literatura a respeito de estudos brasileiros sobre a consciência fonológica no público pré-escolar de crianças de 4 a 5 anos. Realizou-se busca no Portal Periódicos da Capes nos últimos 5 anos. Os critérios para a inclusão de estudos para esta revisão incluem: artigos brasileiros publicados nos últimos 5 anos de tipo transversal ou longitudinal com sujeitos pré-escolares (4 a 5 anos). Foram excluídos da pesquisa estudos realizados com crianças que apresentavam alguma alteração orgânica, cognitiva e/ou perceptiva; artigos de revisão de literatura, artigos internacionais e com idades que não compreendiam a fase pré-escolar. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: consciência fonológica e pré-escolares. Foram encontrados 30 artigos com estas palavras-chave, mas somente quatro preenchem os requisitos desta pesquisa. 75% destes artigos foram de estudos transversais; 50% deles focaram na relação consciência fonológica e leitura e escrita, 25% na relação com a oralidade e 25% em outras habilidades cognitivas. Além disso, a maior parte dos artigos que constavam na base vinculava a consciência fonológica a patologia e não ligada a prevenção com indivíduos com desenvolvimento típico. Há relação entre oralidade e aquisição inicial de leitura e escrita. Contudo, na base pesquisada, existe pouca literatura abordando este assunto e nenhum dos estudos trata de atividades a respeito de consciência fonológica e alfabetização. Palavras-chave: consciência fonológica; pré-escolar; alfabetização.

#### **Abstract**

The proposal of this work was a literature review on respect to Brazilian studies concerning a phonological awareness in the pre-school audience, that is, children from 4 to 5 years. Capes scientific base has been searched in the last 5 years. The criteria for a series of studies to evaluate the review are: the articles for the last 5 years of studies on the transversal or longitudinal theme with preschoolers (4 to 5 years). We selected studies that performed research with children who had some organic, cognitive and / or perceptive changes; articles of literature review, international articles and commissions that did not include a preschool stage.

Phonological awareness and preschoolers were used as keywords. We found 30 articles with these keywords, but they were filled with search results. 75% of these articles were from cross-sectional studies; 50% of them are related to phonological awareness and reading and writing, 25% in relation to orality and 25% in other cognitive abilities. In addition, most of the articles in the database are related to pathology and lack of prevention. There is a relation between orality and the initial reading of writing and writing. This issue is not available on this topic, moreover, none of the studies concerned phonological awareness and literacy activities. Keywords: phonological awareness; preschool; literacy.

## Introdução

A consciência fonológica faz parte dos conhecimentos metalinguísticos, através da qual o sujeito tem consciência dos sons produzidos na fala. No entanto, este grau de consciência vai variar de acordo com o nível de amadurecimento cognitivo deste indivíduo, assim como o nível que está sendo analisado (SIGNORONI, 1998). Desta forma, a língua torna-se um objeto de pensamento e possibilita a reflexão sobre os sons da fala, o julgamento e a manipulação das estruturas da palavra (FREITAS, 2004).

A consciência fonológica pode ser dividida em três níveis: sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas. A primeira delas tem como foco as sílabas da palavra. Este é o nível que traz menos dificuldade para a criança, em geral. Freitas (2004) refere que desde cedo a criança já percebe a palavra por fragmentos, o que indica um excelente nível de consciência silábica. Para Gombert (1992), a sílaba é a unidade natural de segmentação da fala, por isso esta facilidade de as crianças em executar este processo.

Dentro do estudo da consciência fonológica em nível *silábico*, podemos citar como exemplo a tarefa de síntese (Ex. so-pa = sopa), segmentação (Ex. pato = pa-to), identificação (Ex. qual palavra começa como copo? Carinho, quero, **co**bra), produção (Ex. que palavra começa com “na”? natação), exclusão (Ex. se eu tirar “so” da palavra socorro, como fica? (corro)) e transposição de sílabas na mesma palavra (Ex. vou falar uma palavra ao contrário da-ró. Se eu inverter a ordem dos pedacinhos que palavra fica? (roda)) (FREITAS, 2004).

Já no nível intrassilábico, as unidades podem ser divididas em partes maiores que o fonema, mas menores que uma sílaba, numa zona intermediária. Assim, podemos pensar em *Onset* e Rima. No caso do *onset*, podemos encontrar palavras que têm o mesmo som inicial, como **m**amãe e **m**elão. Já a rima é conceituada como a igualdade entre sons, desde a vogal tônica até o final da palavra. Pode haver a rima da sílaba (limitada em uma única sílaba) como café-chulé; ou rima da palavra (a qual avança para outras sílabas da palavra) como cola-mola.

No terceiro e último nível, está a *consciência fonêmica* (fonemas), isto é, a habilidade que a criança tem de manipular conscientemente segmentos ainda menores. Ela acontece quando a criança se dá conta de que as palavras são constituídas por sons e que podem ser modificados, alterados, apagados e reposicionados (HAASE, 1990). Exemplos deste nível seriam: síntese (Ex. eu digo os sons e você diz que palavra é: A-M-A (Ama)); segmentação (Ex. quais os sons da palavra cara? /k/ - /a/ - /r/ - /a/); identificação (Ex. que palavra começa com o mesmo som de teia? **Tatu**-garfo-chato); produção (Ex. Diga uma palavra que comece com o som de /e/? (elefante)); exclusão (Ex. se eu tirar o primeiro som /a/ de amar, como que fica? (mar)) e transposição (Ex. vou falar os sons de uma palavra de trás pra frente: amu. Que palavra eu disse? (uma)) (FREITAS, 2004).

As tarefas de consciência fonológica, como visto, variam em graus de dificuldade, exigindo mais ou menos consciência da criança para executar a tarefa solicitada. Quanto maior o nível de abstração da tarefa, maior será a dificuldade desta criança em executá-la da forma correta, pois algumas tarefas exigem maiores habilidades de manipular os sons, recrutando mais memória de trabalho e visualização mental destas unidades sonoras. Desta forma, deve-se analisar com cautela o nível de cognição em que a criança se encontra, como a tarefa foi orientada e como foi compreendida. Caso contrário, a criança pode acabar sendo avaliada erroneamente (DOMINGUEZ; CLEMENTE, 1993).

A consciência fonológica apresenta uma relação de reciprocidade com o aprendizado da leitura e da escrita (BASSO, S.A.). As pesquisas sobre a relação

entre consciência fonológica e aquisição da escrita têm buscado identificar o que uma habilidade pode influenciar na outra. Esta relação recíproca oferece possibilidades para se pensar na alfabetização e nas formas mais eficazes e eficientes deste processo acontecer (AQUINO, 2007).

Desde cedo as crianças convivem com a língua oral em diferentes situações, por meio do convívio com outras crianças e com adultos que se comunicam com ela. Desta forma, elas participam da oralidade através de diferentes situações de interação social. Na escola, estas crianças aprendem a produzir fala mais formal e elaborada, ampliando e facilitando a sua capacidade de compreensão e entendimento do mundo (LEAL et al., 2007).

Contudo, o mesmo não acontece com a escrita, pois a criança, mesmo convivendo com a mãe que lê livrinhos para ela, observa a forma das letras, vê as placas nas ruas, na maior parte das vezes, será somente a escola quem irá oferecer o ensino formal da leitura e da escrita que, mediado pela oralidade, ajudará a construir o sujeito letrado (LEAL et al., 2007).

Conforme estudos de Morais e Albuquerque (2004), as crianças que vivem em ambientes que possibilitam muitas experiências de leitura e escrita motivam-se mais para ler e escrever. Com isso, começam muito cedo a refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades.

Mesmo assim, a escola continua sendo a responsável pelo ensino da leitura e da escrita, pois oferece e amplia as experiências das crianças e dos adolescentes de modo que possam ler e produzir diferentes textos com autonomia. Para isso, é importante que a escola também se preocupe com o desenvolvimento dos conhecimentos prévios relativos à aprendizagem da escrita alfabética, assim como daqueles ligados ao uso e à produção da linguagem escrita (LEAL, 2007).

Com relação à educação infantil, no Brasil, de acordo com o Ministério da Educação, a primeira etapa da educação básica, como é chamada, abarca dos zero aos cinco anos de idade. Na primeira fase de desenvolvimento, que vai dos zero aos três, as crianças podem ser atendidas em creches ou instituições equivalentes, não domésticas. A partir daí, até completar seis anos, elas frequentam as pré-escolas (<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/creche>).

É importante frisar que é de direito o ingresso na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. E que, portanto, as crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas ainda na Educação Infantil (BRASIL, 2010).

A Lei de Diretrizes e Bases - LDB também traz uma importante mudança a partir de 2012, que é a concepção de creche. Assim, “em vez de serem consideradas como ação de assistência social ou de apoio às mulheres trabalhadoras, estas instituições passam a fazer parte de um percurso educativo que deve se articular com os outros níveis de ensino formal e se estender por toda a vida” (<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/creche>). A LDB também regulamenta que o ambiente escolar deve ser um espaço dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos (<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/creche>).

Estudos de Treiman e Zukowski (1991) referem que as crianças pequenas, não alfabetizadas, entre 3 e 4 anos, já reconhecem as rimas e aliterações, antes mesmo de ingressarem na escola. Comentam, também, que as crianças são capazes de “brincar” com os sons das palavras, identificando e produzindo sons iguais, num processo que chamam de consciência fonológica implícita, ou seja, a criança não tem consciência dos sons das palavras, mas sim uma sensibilização à fonologia da língua.

Isto que os autores chamam de consciência fonológica implícita seria um jogo espontâneo, o que possibilita uma realização mais fácil de identificação de

sons. Mas como não é consciente, a criança encontra dificuldades ainda na segmentação completa de sons e na identificação fonêmica, esta trazida como o estágio de maior dificuldade da consciência fonológica por envolver fonemas (DUNCAN; SEYMOUR; HILL, 1997). O conhecimento mais explícito oferece julgamentos mais refinados, como o isolamento de fonemas, pois a criança já começa a ter consciência do que está fazendo (FREITAS, 2004).

Estudos propostos por Freitas (2004) apontam que crianças a partir de 4 anos de idade já conseguiriam executar os três níveis da consciência fonológica, mas com uma facilidade maior para atividades voltadas ao nível silábico e com maior dificuldade para nível fonêmico. A autora comenta ainda que estas habilidades metafonológicas vão se aprimorando dos 4 aos 8 anos, estando ligadas intrinsecamente à aquisição da escrita.

Coimbra (1997), em pesquisa desenvolvida com crianças de 5 anos não alfabetizadas, aponta que estas podem demonstrar uma habilidade metafonológica no nível do fonema e do traço distintivo a partir de atividades que envolvam recreação adaptada ao nível cognitivo e linguístico destas crianças.

Assim, o objetivo deste estudo foi realizar uma revisão de literatura a respeito de estudos brasileiros sobre a consciência fonológica no público pré-escolar, ou seja, crianças de 4 a 5 anos. Pretende-se verificar se há estudos sobre o papel da consciência fonológica na escola, no período que antecede a entrada ao 1º ano.

## **Metodologia**

Este estudo constitui de uma revisão de literatura com base no Portal Periódicos da Capes contemplando artigos brasileiros publicados nos últimos 5 anos (2013-2018). As palavras-chave utilizadas foram 'consciência fonológica' e 'pré-escolar'. O termo 'pré-escolar' foi utilizado por ser considerado o descritor aceito para esta etapa escolar nas bases de pesquisa.

A partir da busca realizada, foram identificados 30 artigos, sendo estes posteriormente filtrados conforme os critérios de inclusão, que são eles: artigos brasileiros publicados nos últimos 5 anos tipo transversal ou longitudinal com sujeitos pré-escolares (4 a 5 anos). Foram excluídos da pesquisa estudos realizados com crianças que apresentavam alguma alteração orgânica, cognitiva e/ou perceptiva; artigos de revisão de literatura, artigos internacionais e com idades que não compreendiam a fase pré-escolar. Assim, o trabalho acabou sendo composto por 4 artigos.

## Resultados

Os resultados estão divididos em três blocos: análise dos artigos quanto à metodologia, quanto aos temas pesquisados e quanto aos resultados encontrados nos estudos.

### Quanto à metodologia

O quadro 1 apresenta as informações sobre os artigos quanto ao tipo de estudo, número e idade dos sujeitos.

Quadro 1: Análise dos artigos quanto à metodologia

Título	Tipo de estudo	Número de sujeitos	Idade dos sujeitos
Tarefas de Nomeação Seriada Rápida: Rastreado a Dificuldade de Leitura.	Longitudinal	213	5 a 7 anos
Consciência fonológica e o desenvolvimento do sistema fonológico em crianças de escolas públicas e particulares	Transversal	120	2:0 e 6:11 anos
Demandas cognitivas linguísticas e não linguísticas em tarefas de crenças falsas de 1ª ordem	Transversal	48	3-4 e 5-6 anos
A relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da escrita em diferentes contextos socioeducacionais	Transversal	100	2:0 e 6:11 anos

Percebe-se que 3 (75%) dos artigos enquadram-se no estudo transversal e somente 1 (25%) é caracterizado como longitudinal. O número de sujeitos foi bem variado, de 48 a 213 crianças, sendo que 3 (75%) utilizaram mais de 100 sujeitos. A idade variou entre 2 e 7 anos.

## Quanto aos temas pesquisados

Nesta proposta de análise, realizou-se o enquadramento dos artigos em três categorias, todas com foco na consciência fonológica. São elas: consciência fonológica & leitura e escrita, consciência fonológica & linguagem oral e consciência fonológica & outras habilidades cognitivas.

Quadro 2: Análise dos artigos quanto aos temas pesquisados

<b>Categoria</b>	<b>Títulos</b>	<b>Autores</b>
<b>Consciência fonológica &amp; linguagem oral</b>	Consciência fonológica e o desenvolvimento do sistema fonológico em crianças de escolas públicas e particulares	Rosal, Angelica Galindo Carneiro; Cordeiro, Ana Augusta de Andrade; de Queiroga, Bianca Arruda Manchester
<b>Consciência fonológica &amp; outras habilidades cognitivas</b>	Demandas cognitivas linguísticas e não linguísticas em tarefas de crenças falsas de 1ª ordem	Teixeira, Luciana; Silva, Ana Paula da
<b>Consciência fonológica &amp; leitura e escrita</b>	A relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da escrita em diferentes contextos socioeducacionais	Da Silva, Ana Carolina Francisca; Cordeiro, Ana Augusta Andrade; de Queiroga, Bianca Arruda Manchester; Rosal, Angelica Galindo Carneiro; de Carvalho, Elaine Adolfo; Roazzi, Antonio
	Tarefas de Nomeação Seriada Rápida: Rastreando a Dificuldade de Leitura	Justi, Cláudia Nascimento Guaraldo; Cunha, Natália

Verificou-se que 2 (50%) dos artigos enquadram-se no estudo de Consciência fonológica ligado à leitura e escrita, enquanto que nas demais categorias somente 1 (25%) estudo enquadrou-se em cada uma.

## Quanto aos resultados encontrados nos estudos

Com relação à distribuição das categorias, dos 30 artigos encontrados no Portal Periódicos da Capes, 10 (33%) traziam a consciência fonológica como uma ferramenta terapêutica para determinada patologia. Dentre estes artigos, apesar de serem excluídos do estudo, encontraram-se 4 (36%) sobre desvio fonológico, 2 (18%) sobre hiperatividade ou TDAH, 2 (18%) sobre DEL, 1 (9%) sobre fissura palatina e 1 (9%) com síndromicos. Percebe-se que existe uma grande quantidade de artigos com foco na patologia.

O quadro 3 apresenta, além dos títulos dos artigos, os objetivos, instrumentos, resultados e conclusão de cada um dos estudos selecionados.

Quadro 3: Análise dos artigos quanto aos resultados encontrados nos estudos

categorias	Títulos	Localização	Data de publicação	Objetivo	Sujeitos	Instrumentos utilizados	Resultados	Conclusão/
Consciência fonológica & linguagem oral	Consciência fonológica e o desenvolvimento do sistema fonológico em crianças de escolas públicas e particulares	Recife	2013	Investigar a relação entre consciência fonológica e o desenvolvimento do sistema fonológico em crianças de escolas públicas e particulares	120 crianças, de 2 anos – 6:11 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PROTOCOLO MBGR</li> <li>• CONFIAS</li> <li>• Prova de Avaliação Fonológica (PAFon)</li> </ul>	Foi possível ver uma correlação entre as habilidades metafonológicas e o desenvolvimento do sistema fonológico. Há uma correlação negativa entre os processos fonológicos de redução silábica, harmonia consonantal, simplificação velar, simplificação de encontro consonantal e simplificação de consoante final com a consciência silábica e fonêmica, ou seja, quanto melhor o desempenho no teste de consciência fonológica, menor o número de ocorrência de tais processos fonológicos	A preocupação com a aquisição do sistema fonológico na oralidade, por ser a comunicação oral um processo que antecede outros estágios de desenvolvimento, como a relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura e escrita.
Consciência fonológica & outras habilidades cognitivas	Demandas cognitivas linguísticas e não linguísticas em tarefas de crenças falsas de 1ª ordem	Não mencionado	2013	Investiga-se o papel do desenvolvimento linguístico para a compreensão de tarefas-padrão de Crenças Falsas (CFs) de 1ª ordem por crianças em processo de aquisição do Português Brasileiro (PB)	24 crianças de 3-4 e 24 crianças de 5-6 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarefa de crença falsa de mudança de localização de Wimmer e Perner (1983).</li> </ul>	As crianças de 3-4 anos alcançaram somente 12,5% de acertos, enquanto as de 5-6 anos alcançaram 91,7%.	Em relação à tarefa-padrão de CF, os resultados indicam que: (i) houve uma diferença estatisticamente significativa entre as faixas-etárias de 3-4 anos e 5-6 anos, pois as primeiras obtiveram um número de acertos bem menos expressivo que as últimas.
Consciência fonológica & leitura e escrita	A relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da escrita em diferentes contextos socioeducacionais	Recife	2015	Investigar a relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da escrita em diferentes contextos socioeducacionais	100 crianças, entre 2:0 e 6:11 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova de Avaliação Fonológica (leitura - tarefa de Nomeação Seriada Rápida; escrita - ditado de palavras e frases</li> </ul>	Observou-se que alguns processos fonológicos apresentaram correlação positiva com a Tarefa de Nomeação. Essa tarefa também se correlacionou positivamente com a escrita e com a idade.	Foi observado que existe uma relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da leitura e escrita, pois a superação dos processos fonológicos relacionou-se com a Nomeação e a escrita em crianças na faixa etária de 2:0 a 6:11 anos. Foi observado que as crianças que tinham superado os processos de redução de sílaba, simplificação de líquida, simplificação de encontro consonantal e harmonia consonantal estavam em uma fase da escrita e uma faixa etária mais avançada.
	Tarefas de Nomeação Seriada Rápida: Rastreamento a Dificuldade de Leitura.	Juiz de Fora, Minas Gerais	2016	Verificar a precisão de classificação do risco/ não risco de dificuldade de leitura das medidas de nomeação seriada rápida	213 na Educação Infantil e, dessas, 174 no 1º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomeação seriada rápida (adaptado de Wolf &amp; Denckla, 2005).</li> <li>• Leitura: tarefa TPL1 - Teste de Precisão de Leitura – 1º ano</li> </ul>	Das 213 crianças que participaram da pesquisa, 201 conseguiram fazer a tarefa de nomeação seriada rápida de objetos.	Ao investigar a precisão de classificação do risco/não risco de dificuldade de leitura das medidas de nomeação seriada rápida, este estudo contribuiu trazendo evidências de que essas medidas são razoáveis na classificação do risco/não risco de dificuldade de leitura, sendo a nomeação seriada rápida de números a melhor medida para ser usada na identificação do risco/não risco de dificuldade de leitura em amostras como a do presente estudo.

Verificou-se que 2 (50%) dos artigos foram realizados na região do Nordeste do Brasil; 2 (50%) dos artigos foram publicados no ano de 2013 e os demais em 2015 e 2016, constituindo-se como um tema atual. Todos os artigos utilizam pré-escolares como sujeitos e utilizam um ou mais instrumentos de avaliação relacionados à consciência fonológica, sendo que 2 (50%) utilizam instrumentos ligados à tarefa de nomeação. Os 4 artigos mostram a existência de relação entre consciência fonológica e aprendizagem de leitura e escrita, sendo relevantes para o presente estudo.

## **Discussão**

O primeiro ponto a ser discutido refere-se ao tipo de pesquisa. O artigo de Justi e Cunha (2016) traz uma pesquisa longitudinal, sendo que os demais tratam de pesquisa do tipo transversal (ROSAL, CORDEIRO, QUEIROGA, 2013; SILVA et al, 2015; TEIXEIRA, SILVA, 2015). Uma questão que pode ser levantada com relação aos pesquisadores optarem por um tipo de pesquisa em detrimento de outro pode ser com relação aos seguintes fatores: pesquisas transversais têm custo menor; pesquisas transversais medem a prevalência de determinado desfecho; porém, as longitudinais fornecem melhor informação sobre a etiologia, incidência e história natural das doenças porém, correm o risco de perder sujeitos ao longo do processo (NEDEL; SILVEIRA, 2016). Assim, ambos os tipos de pesquisas se caracterizam como interessantes, dependendo do objetivo buscado pelo pesquisador.

Na tabela 2, encontram-se 2 (50%) artigos na categoria consciência fonológica e leitura e escrita. Justi e Cunha (2016) conseguem estabelecer, através de uma pesquisa longitudinal, um comparativo entre as mesmas crianças na educação infantil e depois no primeiro ano do ensino fundamental sobre o processo de aquisição de leitura e escrita. Concluem que as habilidades de nomeação rápida, relacionadas com a linguagem oral, seriam preditoras para a aquisição da leitura um ano mais tarde.

Já Silva et al. (2015) desenvolveram uma pesquisa transversal com alunos de educação infantil dos 2 aos 6 anos em uma creche, onde aplicaram tarefa de nomeação seriada rápida para avaliação de fala e foi proposto um roteiro de atividades, como ditado de palavras e frases para avaliação de escrita. Assim, referem que as crianças se apropriam da linguagem escrita por meio das interações com adultos alfabetizados, mesmo antes de estarem alfabetizadas de forma convencional. E, além disso, que a superação dos processos fonológicos se relacionou diretamente à nomeação e à escrita em crianças na faixa etária de 2 a 6:11 anos.

Sobre os resultados e a conclusão dos artigos analisados, nota-se uma convergência de 100% deles trazendo a importância do trabalho com a consciência fonológica para a alfabetização. Um dos artigos, que faz relação da consciência fonológica com a linguagem oral, aponta o desenvolvimento da oralidade como fundamental na aprendizagem inicial da leitura e escrita. A criança que fala com desvio terá grandes chances de transferir essas alterações para a escrita, pois, na maioria das vezes, escreve utilizando seu modelo de fala.

Capovilla (2002) e Morais (1996) corroboram com estes estudos, ao apontar que o aperfeiçoamento da competência em leitura e escrita de crianças em idade escolar está intimamente relacionado ao bom desenvolvimento da linguagem e da habilidade de estar conscientemente atento aos sons da fala.

Muitos pesquisadores do segmento da leitura e da escrita defendem que os conhecimentos infantis a respeito da alfabetização começam a se desenvolver antes da inserção da criança neste processo formal, destacando ainda a necessidade de uma série de competências cognitivas e linguísticas consideradas facilitadoras para esta aquisição, as quais têm sido denominadas na literatura da área como competências de “letramento emergente” (WHITEHURST, LONINGAN, 2003; SEMEGHINI-SIQUEIRA, 2011; VIANA, RIBEIRO, 2014).

Moreschi e Barrera (2017) trazem que, no enfoque do letramento, as habilidades de processamento fonológico, conhecer o alfabeto, as convenções da escrita, além de habilidades linguísticas, como vocabulário e compreensão oral, seriam precursores da aprendizagem formal da leitura e da escrita. Assim, Morais (2013) refere que as capacidades de análise, identificação e manipulação conscientes dos sons da fala (como sílabas e fonemas, por exemplo), conhecidas na literatura sob o termo “consciência fonológica”, são fundamentais para que o indivíduo aprenda a ler e escrever. Ainda de acordo com Morais, Leite e Kolinsky (2013), a consciência fonêmica e o conhecimento do alfabeto são os principais preditores do sucesso na alfabetização.

Na literatura, Roazzi et al. (2013) acrescentam que:

a relação existente entre a consciência fonológica e o desenvolvimento da leitura e da escrita pode ser interpretada pelo menos de três formas: causa (a consciência fonológica desempenha um papel causal na aquisição da leitura e da escrita); consequência (a consciência fonológica é consequência do aprendizado da leitura e da escrita); e, causalidade recíproca (a consciência fonológica afeta o desenvolvimento da leitura e da escrita, e este, por sua vez, afeta o desenvolvimento da consciência fonológica).

Maluf, Zanella e Pagnez (2006 apud JUSTI; CUNHA, 2016) ainda referem que a aprendizagem da escrita é o objetivo primário na fase inicial de escolarização e dela depende o sucesso da aprendizagem escolar para as fases que vêm a seguir. Ler é uma atividade linguística formal e para a sua aprendizagem é necessário que a criança desenvolva uma consciência racional das estruturas linguísticas que deverão ser manipuladas com intenção.

## **Conclusão**

Com a presente pesquisa foi possível verificar que os temas mais encontrados foram os estudos que abrangem o transtorno ou uma patologia, sendo a consciência fonológica utilizada como ferramenta terapêutica. No entanto,

os artigos incluídos na pesquisa corroboram com o tema central do estudo: a consciência fonológica facilita o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Cabe destacar, com relação à plataforma Capes, a escassez sobre o assunto consciência fonológica e pré-escolares e, também, explorando a temática de atividades de consciência fonológica a serem trabalhadas pelos professores na educação infantil com crianças de desenvolvimento típico, principalmente pensando em alfabetização.

## Referências

AQUINO, Socorro Barros de. **O trabalho com consciência fonológica na educação infantil e o processo de apropriação da escrita pelas crianças**. Dissertação – Mestrado em Educação. Recife, 2007.

BASSO, Fabiane Puntel. **Consciência fonológica: relações entre oralidade e escrita**. Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação / CE / UFSM

BRASIL. 2012. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/creche> Acesso em 06 maio 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 06 maio 2018.

CAPELLINI, S.A.; CIASCA, S.M. Aplicação da Prova de Consciência Fonológica (PCF) em escolares com dificuldade na leitura. **Jornal Brasileiro de Fonoaudiologia**. v.1, n.1, 1999

CAPOVILLA, A.G.S.; CAPOVILLA, F.C. **Alfabetização: método fônico**. São Paulo: Memnon, 2002.

CAPOVILLA, A; CAPOVILLA, F. **Problemas de Leitura e Escrita: como identificar, prevenir e remediar, numa abordagem fonológica**. São Paulo, SP: Memnon, 2000.

COIMBRA, M. **Análise prosódica da sílaba em português**. Tese de Doutorado – PUCRS – Instituto de Letras e Artes, Porto Alegre, 1997.

CORSINO, Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. p.57-67. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2.ed. Brasília: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. 2007

DOMINGUEZ, A.; CLEMENTE, M. Como desarrollar secuencialmente el conocimiento fonológico? **Comunicación, Lenguaje y Educación**, n.19-20, p.171-181, 1993.

DUNCAN, L.; SEYMOUR, P.; HILL, S. How important are rhyme and analogy in beginning reading? **Cognition**, n.63, p.171-208, 1997.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

FONTELLES, Mauro José; SIMÕES, Marilda Garcia; FARIAS, Samantha Hasegawa; FONTELLES, Renata Garcia Simões. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista Ciência e Saúde**, 2009. Disponível em: [https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo\\_C8\\_NONAME.pdf](https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf). Acesso em: 03/05/2018.

FREITAS, Gabriela castro Menezes. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter (org.). **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GOMBERT, JE. General considerations. In:\_\_\_\_\_ (org.). **Metalinguistics development**. Chicago: University of Chicago, 1992.

HAASE, V. **Consciência fonêmica e neuromaturação**. Dissertação de Mestrado em Letras, Instituto de Letras e Artes, PUCRS, Porto Alegre, 1990.

JUSTI, Cláudia Nascimento Guaraldo; CUNHA, Natália. Tarefas de Nomeação Seriada Rápida: Rastreando a Dificuldade de Leitura. **Psic.: Teor. e Pesq.** [online]. 2016, v.32, n.4, e32425. Epub June 22, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e32425>.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2.ed. Brasília: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. 2007.

LOPES, Flavia. O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização. **Psicol. Esc. Educ.**, v.8, n.2, Campinas, Dec. 2004

MALUF, MR ; ZANELLA, MS; PAGNEZ, KSMM. Habilidades Metalinguísticas e Linguagem Escrita nas Pesquisas Brasileiras. **Rev. Bol. Psicol.** 2006;56(124):67-92.

MEC. **Resolução nº 3, de 3 de agosto de 2005.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003_05.pdf). Acesso em 07 maio 2018.

MOOJEN, S.; SANTOS, R.M. Avaliação metafonológica: resultados de uma pesquisa. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v.36, n.03, p.61-79, 2001.

MORAIS J. **A arte de ler.** São Paulo: Unesp, 1996.

MORAIS, J. **Criar leitores:** Para professores e educadores. São Paulo: Manole, 2013.

MORAIS, J.; LEITE, I.; KOLINSKY, R. Entre pré-leitura e escrita hábil: Condições e patamares de aprendizagem. In MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (Orgs.). **A alfabetização no século XXI:** Como se aprende a ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.

MORESCHI, Mariana dos Santos Moretto; BARRERA, Sylvia Domingos. Programa Multissensorial/Fônico: Efeitos em pré-escolares em risco de apresentarem dificuldades de alfabetização. **Psico.** Porto Alegre, 2017; 48(1), 70-80

NEDEL, Wagner Luis; SILVEIRA, Fernando da. Os diferentes delineamentos de pesquisa e suas particularidades na terapia intensiva. **Rev Bras Ter Intensiva.** v.28, n.3, p.256-260, 2016.

PRUDENCIATTI, Shaday; HAGE, Simone Rocha de Vasconcellos; TABAQUIM, Maria de Lourdes Merighi. Desempenho cognitivo-linguístico de crianças com fissura labiopalatina em fase de aquisição da leitura e escrita. **Rev. CEFAC** [online], v.19, n.1, pp.20-26, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216201719110416>.

REPPOLD, Caroline Tozzi et al. Evidências de Validade de Critério da BILOv3 em Crianças Gaúchas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Abr-Jun 2015, Vol. 31 n. 2, pp. 155-162

ROAZZI, Antonio et al. A relação entre a habilidade de leitura e a consciência fonológica estudo longitudinal em crianças pré-escolares. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v.13, n.2, 2013.

ROSAL, Angélica Galindo Carneiro; CORDEIRO Ana Augusta de Andrade; QUEIROGA, Bianca Arruda Manchester de. Consciência fonológica e o desenvolvimento do sistema fonológico em crianças de escolas públicas e particulares. **Rev. CEFAC**. v.15, n.4, p.837-846, Jul-Ago 2013.

SEMEGHINI-SIQUEIRA, I. Desafios e soluções em ambientes de ensino e aprendizagem de língua materna para crianças de 6anos. **Educação**, v.34, n.3, p. 330-340, 2011. Recuperado de: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewArticle/7516>

SIGNORONI, A. La conciencia fonologica e la lectura. Teoría e investigación acerca de la relación compleja. **Lectura y Vida**, 1998.

SILVA, Ana Carolina Francisca da et al. A relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da escrita em diferentes contextos socioeducacionais. **Rev. CEFAC** [online], v.17, n.4, pp.1115-1131, 2015.

Site Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Analfabetismo\\_funcional](https://pt.wikipedia.org/wiki/Analfabetismo_funcional). Acesso em: 07 maio 2018.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEIXEIRA, Luciana; SILVA, Ana Paula da. Demandas cognitivas linguísticas e não linguísticas em tarefas de crenças falsas de 1ª ordem. **Veredas atemática**, v.17, n. 2, 2013.

TREIMAN, R.; ZUKOWSKI, A. Level of phonological awareness. In: BRADY, S; SHANKWEILER, D. Phonological processes in literacy. New Jersey: Erlbaum, 1991.

VIANA, F. L.; RIBEIRO, I. **Falar, ler e escrever**: Propostas integradoras para o jardim de infância. Lisboa, PT: Santillana, 2014.

WHITEHURST, G. J.; LONIGAN, C. J. Emergent literacy: Development from pre-readers to readers. In NEUMAN, S. B.; DICKINSON, D. K. (Eds.). **Handbook of Early Literacy** (pp. 11-29). New York: Guilford Press, 2003.

ZORZI, J.L. Consciência fonológica, fases de construção da escrita e seqüência de apropriação da ortografia do Português. Cap. 08, p. 91-104. In: MARCHESAN, I.Q., ZORZI, J.L. **Anuário Cefac de Fonoaudiologia**. São Paulo: Revinter, 1999/2000.

## ANEXO

### *Normas da Revista*

A Revista **Educação (UFSM)** destina-se à publicação de trabalhos inéditos e originais na área da Educação, resultantes de pesquisas e práticas educativas refletidas teoricamente. Compreendem-se por trabalhos os artigos decorrentes de pesquisas teóricas ou empíricas, de experiências pedagógicas e de elaboração de resenhas. A Revista não aceita trabalhos encaminhados simultaneamente para outras revistas ou para livros, nem artigos publicados em anais de eventos científicos. A Revista é **trimestral** e contempla textos de Demanda Contínua. Por decisão do Conselho Editorial, poderão ser publicados blocos temáticos em seus volumes. A Revista é organizada em sessões de – Demanda Contínua e Resenha. O processo de submissão e avaliação de artigos encaminhados à Revista é recebido através do Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER). A publicação de um artigo implica a cessão integral dos direitos autorais à Educação (UFSM) – Revista do Centro de Educação/Universidade Federal de Santa Maria, para divulgação por meio eletrônico – internet. A Revista não publica artigos de um mesmo autor e/ou coautor de forma consecutiva, devendo ter o mínimo de duas edições como espaço entre essas publicações. Não é cobrada taxa para submissão e publicação de artigos.

A Revista Educação (UFSM) possui um **modelo para o envio dos artigos**, o qual pode ser encontrado abaixo. É **obrigatório** seu uso para a adequação do artigo às normas da Revista.

[Template \(Word\)](#)

[Template \(LibreOffice\)](#)

1. A Revista Educação (UFSM) publica artigos originais e inéditos, referentes à área da Educação, considerando a linha editorial da Revista, tratamento dado ao tema, consistência e rigor. Os artigos deverão lhe ser destinados com exclusividade.
2. Serão considerados para publicação trabalhos que se enquadrem nas seguintes categorias: artigos de estudos teóricos, resultados de pesquisas, ensaios e resenhas.
3. Os trabalhos deverão ser enviados ao Editor Chefe, via Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER), que os submeterá ao juízo do Conselho Editorial, para verificação de adequação à política editorial da revista e do cumprimento de exigências normativas. Os artigos serão encaminhados, sem identificação, a no mínimo dois avaliadores externos. No caso de discrepância avaliativa, será enviado a um terceiro parecerista. O nome dos avaliadores será mantido em sigilo.
4. A Revista, através do editor científico/seção ou do editor gerente, notificará o autor principal se o artigo foi aprovado para publicação ou rejeitado. A notificação será acompanhada de cópia do conteúdo dos pareceres, sem a identificação dos avaliadores.
5. Os artigos que são resultados de pesquisas que envolvem seres humanos (entrevistas, experimentações, etc.) devem indicar o respeito aos procedimentos

éticos estabelecidos para a pesquisa científica. Quando houver a permissão para a identificação do sujeito e ou uso de imagens, é preciso informar em nota. É preciso garantir o anonimato aos participantes da pesquisa e, se necessário, às instituições que assim o solicitarem. Em caso de artigos internacionais, os autores também devem declarar a adoção de procedimentos éticos de produção de dados com seres humanos.

**6.** Caso haja, deve ser indicado em nota de rodapé, no início do texto a fonte de financiamento relacionado ao trabalho a ser publicado.

**7.** Os textos dos artigos deverão ter uma extensão entre **4500 a 7000 palavras**, não contados os resumo e as referências.

**8.** Os textos de resenha deverão ter cerca de **1500 a 2000** palavras. Essa produção deverá apresentar o comentário sobre uma obra recente, ou relançamento de algum clássico no campo da Educação. O autor deverá situar o campo a que a obra pertence, apresentar as principais ideias do autor e apresentar uma apreciação crítica, referindo sua contribuição para o contexto teórico e prático da Educação.

**9.** Os artigos e resenhas deverão ser encaminhados eletronicamente pelo SEER, <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>>. Figuras deverão vir anexadas junto ao template, em formato JPEG. Tabelas ou quadros deverão ser elaboradas através da própria ferramenta de tabelas do Microsoft Word, com dimensões adequadas. O artigo deve ser enviado pelo SEER na forma de transferência do manuscrito.

**10.** O(s) nome(s) do(s) autor(es) e o título do artigo deve(m) ser incluído(s), por extenso e caixa baixa através dos formulários de metadados, **preenchendo atentamente todas** as informações solicitadas. **Os autores deverão indicar endereço completo e e-mail completo para divulgação no artigo. Também deverão colocar maior nível de titulação, afiliação institucional, função profissional na instituição de origem, cidade, estado e país.** Inserir, ainda no item metadados, o endereço para correspondência, telefones para contato. No item **URL** deve ser disponibilizado o **link do currículo Lattes, bem como do Orcid.**

**11.** Os artigos escritos em Português deverão apresentar, junto com o título, resumo e palavras-chave na língua em que foi escrito, título, resumo e palavras-chave em Inglês. Os artigos escritos em Inglês deverão apresentar, junto com o título, resumo e palavras-chave na língua em que foi escrito, título, resumo e palavras-chave em Português. Os artigos escritos em Espanhol, Italiano, Francês e Alemão deverão apresentar, junto com o título, resumo e palavras-chave na língua em que foi escrito, título, resumo e palavras-chave em Português e Inglês.

**12.** O texto deverá apresentar, inicialmente, os resumos entre **150 a 250** palavras, para isso, ver a NBR 6028, de novembro de 2003 da ABNT. O resumo não deverá ser redigido na primeira pessoa e deverá conter o foco temático, objetivo, método, resultados e conclusões do trabalho. Deverão ser indicadas três palavras-chave. O número de autores recomendado por artigo é de, **no máximo**, cinco; **após o terceiro**, os dois últimos autores terão que declarar qual função exerceram junto ao texto.

**13.** Os textos devem ser escritos de forma clara e fluente. A utilização de notas finais deve ser para alguma informação de caráter explicativo, não excedendo a utilização de 200 palavras em cada nota. O autor deverá cuidar para não utilizar

referências que possam identificá-lo no processo de avaliação, como “em meus trabalhos anteriores, em minha tese, em minha dissertação”, etc. Se o trabalho for aceito, essas informações poderão constar na versão final do artigo.

**14.** Para a avaliação dos manuscritos serão observados os seguintes critérios: 1) relevância e abrangência do tema; 2) caráter inovador, desenvolvimento e aprofundamento do tema; 3) estrutura teórica e metodológica do trabalho; 4) conclusão e contribuição para área da Educação.

**15.** As citações devem seguir a NBR 10520, de agosto de 2002, da ABNT, a qual determina que:

– citações diretas com menos de três linhas devem vir inseridas no texto e colocadas entre aspas duplas. Devem constar a indicação do autor da citação.

Exemplos:

No final da citação: “Citação” (SILVA; GOMES, ano, p. 123).

No início ou inserida no texto: Segundo Silva (ano, p. 123) “Citação”, ou ainda, Silva (ano, p. 123) diz que: “[...] citação”.

– citações diretas com mais de três linhas devem ser destacadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra menor que a do texto e sem aspas. Ao final, deve constar: (SOBRENOME DO AUTOR CITADO, ano, p. 123).

– citações indiretas, ou seja, texto baseado na obra do autor consultado, deve ser adotado o mesmo critério anterior para a referência do autor; se fora dos parênteses, o sobrenome começa com maiúscula e depois letras minúsculas; se entre parênteses, o sobrenome aparece em letras maiúsculas.

– devem ser usados os seguintes recursos:

[...] para indicar supressões;

[ ] para indicar interpolações, acréscimos ou comentários;

*itálico* para dar ênfase;

(informação verbal)<sup>1</sup> para dados oriundos de informação verbal em palestras, debates etc., com os dados referenciais em nota de rodapé. Exemplo de nota de rodapé: <sup>1</sup>Notícia fornecida por Nome e Sobrenome do palestrante no Evento, em Local, em mês e ano.

grifo do autor ou grifo nosso: são usados após a paginação para esclarecer a autoria do grifo. Ex.: (SILVA, ano, p. 123, grifo do autor)

**16.** Os conceitos e afirmações contidas nos artigos serão de inteira responsabilidade do(s) autor(es).

**17.** A revisão ortográfica e gramatical é de inteira responsabilidade do(s) autor(es) do artigo.

**18.** As referências deverão ser redigidas segundo as normas da ABNT **NBR 6023** de agosto de 2002. Incluir somente obras mencionadas no texto.

As informações em cinza, para formatação do artigo, são apenas para orientação.

Favor retirá-las antes da submissão.