



# A RELAÇÃO ENTRE A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA E O APAGAMENTO DO /R/ FINAL DE PALAVRAS NA ESCRITA DE CRIANÇAS BAIANAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO EM UM CONTEXTO DE (PÓS) PANDEMIA

---

THE RELATIONSHIP BETWEEN METALINGUISTIC AWARENESS AND THE DELETION OF FINAL /R/ IN WORDS IN THE WRITING OF CHILDREN FROM BAHIA IN THE LITERACY IN A (POST) PANDEMIC CONTEXT

Amanda Cristina de Freitas<sup>1</sup>  
*Universidade Estadual de Campinas*

Pablo Picasso Feliciano de Faria<sup>2</sup>  
*Universidade Estadual de Campinas*

**Resumo:** A Consciência Metalinguística (CM) tem papel na aquisição da escrita (Barrera; Maluf, 2003). O apagamento do /R/ na fala é encontrado também na escrita, conforme Dutra e Pinto (2014) e Santos e Costa (2013). Investigou-se a relação entre a CM e a realização do /R/ em final de palavra na escrita de crianças em alfabetização. Participaram do estudo 58 alunos do 1º ao 3º ano de uma escola particular e de uma escola pública de Feira de Santana, Bahia. Crianças de séries mais avançadas mostraram melhor desenvolvimento da escrita e menos apagamento do /R/. Contextos de ressilabificação, na oralidade, não afetaram a realização do /R/ final. Encontramos uma correlação moderada à forte entre o índice de CM obtido e o desempenho em

---

<sup>1</sup> E-mail: freitasacristina@gmail.com.

<sup>2</sup> E-mail: fariap@unicamp.br.

tarefas de escrita e ditado de palavras terminadas em /R/. O contexto da pandemia pode ter influenciado o desempenho das crianças.

Palavras-chave: Aquisição da escrita; Consciência metalinguística; Apagamento do /R/; Coda; Pandemia.

***Abstract:** Metalinguistic Awareness (MA) has been found important for acquiring writing skills (Barrera; Maluf, 2003). The /R/ deletion in speech is also found in writing, as noted by Dutra and Pinto (2014) and Santos and Costa (2013). This study investigates the relationship between MA and /R/ deletion in the writing of children in the process of literacy acquisition. The study included 58 students from 1st to 3rd grades in a private and a public school in Feira de Santana, Bahia. Children in higher grades demonstrated better writing skills and less deletion of /R/. Contexts of resyllabification in oral language did not affect the realization of final /R/. A moderate to strong correlation was found between the CM index obtained and the tasks involving writing and dictation of words ending in /R/. The pandemic context may have also influenced the children's performance.*

*Keywords:* Writing acquisition; Metalinguistic awareness; /R/ deletion; Coda; Pandemic.

## INTRODUÇÃO

Já é conhecimento comum o fato de que crianças típicas adquirem a língua oral de modo espontâneo, natural e sem esforço, alcançando fluência antes dos 6 anos de idade (Curtain; Dahlberg, 2004). Em geral, isso é explicado tanto pela exposição à língua desde o nascimento quanto, de acordo com a abordagem Gerativa, por uma predisposição inata (Chomsky, 1986). Enquanto Chomsky tende a ver a aquisição da linguagem como algo que *acontece* com a criança, não algo que ela faz (Chomsky, 2000, p. 7) – isto é, algo que acontece naturalmente graças à predisposição inata para a linguagem –, outros estudiosos veem a criança desempenhando um papel ativo, buscando pistas fonético-fonológicas no *input* que lhe forneçam informações sobre as estruturas da língua, como a segmentação de palavras, sílabas, sintagmas e enunciados (LORANDI et al., 2011).

Por outro lado, a aquisição da língua escrita (neste caso, referindo-se especificamente à escrita alfabética, pois, neste estudo, não abordaremos outros sistemas de escrita) não ocorre naturalmente e requer um ensino explícito para ser aprendida. Na produção escrita, é necessário preparar o conteúdo da

mensagem, aplicar as regras linguísticas (léxico, sintaxe, formas ortográficas) e realizar a execução motora. Conforme afirmado por Fayol (2014, p. 23), na escrita, por haver uma menor pressão temporal e a ausência de um destinatário presente, ocorre uma seleção mais lenta e mais reflexiva das palavras e estruturas sintáticas, bem como uma busca pela precisão na explicação para atenuar o caráter descontextualizado da produção. Na fase de aquisição da escrita, a criança passa pelos desafios que são superados a cada etapa do processo, e é esperado que ela tenha dificuldade na identificação das fronteiras de palavras, por exemplo.

Outras dificuldades também foram enfrentadas pelas crianças, como a crise pandêmica recente (COVID-19) e suas consequências sobre o ensino-aprendizagem e a saúde psicológica. Embora não esteja no escopo deste trabalho se aprofundar sobre esse tópico, é importante ressaltar que os participantes do experimento desta pesquisa viveram este obstáculo em seu processo de aprendizagem. Os alunos participantes desta pesquisa do 2º e 3º anos foram alfabetizados durante os anos de 2020 e 2021, sendo que apenas em 2022 eles retornaram às aulas presenciais. Mesmo os alunos de 1º ano foram afetados, na medida em que tiveram uma experiência muito fora do desejado em seus últimos anos de pré-escola. A esse respeito os prejuízos são imensos como algumas pesquisas têm mostrado, a exemplo: Queiroz et al. (2022), Reimers (2022), Santos e Dal Ri (2021) e Saúde e Rodrigues (2021). Sem a pretensão de aprofundar sobre esse problema e sobre possíveis soluções, trazemos aqui algumas breves reflexões sobre possíveis impactos da pandemia sobre os resultados encontrados em nossa pesquisa. Com isso, esperamos contribuir para a compreensão desses impactos, na esperança de que isso fomente políticas públicas voltadas à reparação dos danos sobre nossos estudantes.

Finalmente, o objetivo deste artigo é apresentar os resultados em um estudo experimental que visou investigar se há relação entre a consciência

metalinguística e o índice de apagamento do /R/ em final de palavra na escrita de crianças em fase de alfabetização. Para isso, o texto se organiza da seguinte forma: na Seção 1, introduzimos com mais detalhe os conceitos de consciência metalinguística e de aquisição da escrita; na Seção 2, traçamos um panorama geral sobre o fenômeno do apagamento do /R/ em final de palavras e o processo de ressilabificação em fronteira de palavras na oralidade; na Seção 3 são apresentados os aspectos metodológicos do estudo experimental; na Seção 4 apresentamos os resultados e a discussão, e concluímos o texto com considerações finais.

## 1 A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA E A AQUISIÇÃO DA ESCRITA

Já é conhecimento comum nos estudos de Aquisição da Linguagem (Kail, 2013; Grolla; Silva, 2014), que a criança, aprendiz da língua materna, antes mesmo de chegar à escola, já domina a gramática de sua língua. Não havendo patologias de linguagens e impedimentos de ordem psicossocial, a criança adquire a língua nativa por volta dos 5 anos de idade. Ademais, Peters (1983) e Barrera e Maluf (2003) concordam que a criança, no início de seu processo de alfabetização, já possui um grau inicial de Consciência Metalinguística (CM), desenvolvida naturalmente ao longo de seu processo de aquisição da linguagem.

Segundo Barrera e Maluf (2003), a CM envolve as habilidades de segmentar e manipular a fala em suas diversas unidades; estabelecer diferenças entre significados e significantes; perceber semelhanças sonoras entre palavras; julgar a coerência das sentenças. A CM inclui as consciências fonológica, lexical e sintática, que são destacadas mais adiante, mas também a morfológica, pragmática e metatextual.

A consciência fonológica é um tipo de consciência metalinguística que está ligado à capacidade de perceber e manipular intencionalmente unidades fonológicas maiores e menores. Esse aspecto da CM apresenta um conjunto de

habilidades, como de aliteração e rima, silábica, de palavra, e fonêmica. Maluf e Barrera (1997) assinalam que pode haver uma influência mútua entre a consciência fonológica e a aquisição da escrita de crianças pré-escolares. Isso se daria porque a criança desenvolve a capacidade de perceber a palavra enquanto sequências de sons antes de chegar à escola, mas as atividades pedagógicas durante o processo de aquisição da escrita favorecem a tomada de consciência de palavra enquanto significante.

A consciência lexical, para Ehri (1975), é a capacidade de segmentar a linguagem oral em palavras, levando em consideração suas funções semânticas e sintáticas. A consciência sintática, por sua vez, "refere-se à habilidade para refletir e manipular mentalmente a estrutura gramatical das sentenças" (Barrera; Maluf, 2003, p. 494). Os resultados de Barrera e Maluf (2003) mostram que crianças que chegam à escola com maior sensibilidade aos aspectos fonológicos da linguagem oral e à estrutura sintático-semântica das sentenças têm melhor desempenho na aprendizagem formal da leitura e da escrita. Rego e Buarque (1997) sugerem que a consciência sintática pode ser um fator importante na aquisição da ortografia. Na pesquisa dos autores, as crianças que conheciam o maior número de regras grafofônicas tiveram consistentemente desempenho significativamente superior às crianças que dominavam menos essas regras na tarefa de correção de frases desordenadas, na tarefa de subtração de fonemas e na tarefa de compreensão de leitura.

Como vemos, a CM parece ter uma importante função no processo de desenvolvimento da escrita e a razão para isso seria ela estar ligada justamente à capacidade de refletir sobre a língua, isto é, de identificar e manipular a estrutura da língua em suas diversas unidades constitutivas. Para vermos com mais clareza a relação entre a CM e a aquisição da escrita, é útil nos referirmos a Ferreiro e Teberosky (1999), que propuseram quatro estágios de aquisição da escrita.

O primeiro estágio é o pré-silábico, quando a criança ainda não tem noção da relação entre grafemas e fonemas e, por isso, ela usa letras de modo assistemático, como elementos preenchedores, inclusive usando as próprias letras do nome para escrever outras palavras (p.e. 'MIE' para 'sol'). O segundo estágio é o silábico, quando há a tentativa da representação sonora de cada sílaba que compõe a palavra, sem plena compreensão da estrutura interna da sílaba (p.e. 'MO' para 'mesa'). O terceiro estágio, silábico-alfabético, é identificado quando já se vê uma alternância entre uma escrita silábica e uma escrita alfabética ('MAP' para 'mapa', por exemplo), esta última característica do quarto estágio. Finalmente no quarto estágio, o alfabético, a criança já apresenta noção mais plena da correspondência grafema e fonema da língua e da estrutura silábica, de modo que seus desvios podem ser de caráter ortográfico, mas não de retorno à escrita silábica (p.e., 'MEZA' para 'mesa'). Vale ressaltar que crianças que estão no mesmo estágio de aquisição não estão no mesmo nível entre si, isto é, os aprendizes podem ser iniciantes ou avançados num dado estágio. Ademais, o que caracteriza os estágios não é a criança apresentar só um tipo de escrita prevista para aquele estágio, mas majoritariamente aquele nível de escrita.

Vale destacar, por fim, que a oralidade e a escrita não são sistemas absolutamente distintos e independentes. Abaurre (1999) formula a hipótese de que a escrita tem alguma autonomia, mas que, em alguns momentos, pode interagir com o aspecto fônico da língua. Segundo Koch (1997), inclusive, o modelo de texto que a criança possui nas séries iniciais é o do texto oral. Na próxima seção, destacaremos o fato de que o /R/ é bastante apagado no português brasileiro falado, em particular, em Salvador e Feira de Santana. Assim, devido à possível influência da oralidade sobre a escrita, nossa primeira hipótese quanto aos resultados é de que em nosso estudo experimental esperamos encontrar um percentual alto de apagamento do /R/ na escrita das crianças em fase inicial de alfabetização.

## 2 O APAGAMENTO DO /R/ E O CONTEXTO DA RESSILABIFICAÇÃO

A pesquisa de Callou e Serra (2012) mostra que, em Salvador, na década de 70, a mudança do não apagamento para o apagamento do /R/ já estava quase completa tanto em verbos quanto em não-verbos, com taxa de ocorrência acima de 70%. Os resultados da pesquisa de Callou et al. (2015) indicam que, na Região Nordeste, há um alto índice de apagamento do /R/ em coda silábica final nas palavras em geral, embora haja diferença a depender da classe morfológica dos vocábulos, sendo de 94% em verbos e 72% em não-verbos. Em Salvador, o apagamento do /R/ final de verbos é de 97% e de não-verbos, 89%. Nesses resultados, verificou-se o processo de apagamento do /R/ em coda é gradiente, isto é, atinge primeiro a coda final (p.e. 'almoça(r)') e só depois a medial (p.e. 'do(r)so') e ocorre também em falantes de escolaridade mais alta.

O apagamento do /R/ também está presente na escrita. Dutra e Pinto (2014) analisaram textos de 18 alunos na faixa etária de onze a catorze anos de idade do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Nesses textos havia palavras com o fonema /R/ em diversos contextos de variação. Os dados indicam que há um maior índice de apagamento do /R/ em posição de coda silábica, principalmente de verbos. Também foi observado que o apagamento é inibido pelo maior grau de familiaridade que o aluno tem com a noção de palavra. Santos e Costa (2013) mostram que há interferência da oralidade na escrita e que esta é mais frequente em indivíduos da zona rural, após analisar a produção textual de alunos do quarto ano do ensino fundamental de escolas municipais da zona urbana e da zona rural na cidade de Amargosa, Bahia. Os resultados indicam um número alto de apagamento do /R/ final de palavras (60% na escrita dos estudantes da zona rural e 20% na escrita dos estudantes da zona urbana), geralmente em verbos no infinitivo. Segundo Costa (2021), a extensão de palavra, o contexto antecedente e

o grau de familiaridade com o vocábulo exercem um papel importante no apagamento do /R/ final de vocábulo na escrita de crianças em séries iniciais. Os resultados também mostram que à medida que os alunos avançam, os desvios na escrita diminuem. A pesquisa de Nascimento (2020) também evidencia o alto índice de desvios ortográficos e apagamento do /R/ final na escrita de crianças do sexto ano. Porém, os resultados mostram que, após a intervenção em que se trabalhou a consciência fonológica dos participantes, houve uma diminuição desses desvios e do apagamento.

Os trabalhos de Messias (2019) e de Freitas e Lacerda (2021) também apontam a interferência da oralidade na escrita de crianças e mostram que a intervenção do professor ou da professora pode ser eficaz. Messias (2019) aplicou uma sequência didática a fim de diminuir a frequência do apagamento do /R/ em infinitivos verbais na escrita de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal de Rafael Jambeiro, Bahia. Como resultado, houve "a diminuição significativa de 42% para 16% de ocorrências de apagamento do /R/ em infinitivos verbais, entre a produção inicial e final." (p. 117). Os dados da pesquisa realizada por Freitas e Lacerda (2021) indicam que, das 124 redações analisadas de uma escola pública em Feira de Santana, Bahia, 15 apresentaram o apagamento do /R/ em um ou mais vocábulos (12% das redações). As autoras justificam o baixo número de ocorrências devido à familiaridade que as crianças tinham com textos, saraus e leituras, de modo similar ao efeito de familiaridade encontrado em Dutra e Pinto (2014).

No processo de aquisição da escrita, um dos desafios da criança é entender a diferença entre as modalidades oral e escrita da língua e lidar com o fato de a fala ocorrer com um fluxo sonoro contínuo e de existir processos de ressilabificação que tornam bastante opacas as pistas de fronteiras de palavras na oralidade. Santos (2008) traz a sentença "A Maria acaba usando ovos na receita", que pode ser produzida como "[a.ma.r i.a.ka.bu.zã.dwɔ.vuz.na.xe.sej.ta]", como

exemplo de como a realização oral pode ser enganosa quanto à forma das palavras e as fronteiras entre elas. Neste exemplo, vemos processos de degeminação entre *Maria* e *acaba* (“ma.ria.ca.ba”), de elisão entre *acaba* e *usando* (“a.ca.bu.san.do”) e de ditongação, entre *usando* e *ovos* (“u.san.duo.vos”). Isso acontece porque o encandeamento contínuo dos itens lexicais no fluxo da fala leva a processos de reestruturação rítmica e silábica. É de se esperar que este tipo de fenômeno influa no processo de aquisição da escrita das crianças, por exemplo, no apagamento do /R/, visto que ocorrências de /R/ em final de palavra podem passar por um processo de ressilabificação na oralidade, como em “flo.ra.azul” (*flor azul*).

A partir desses estudos, fazemos uma segunda hipótese de que a realização do /R/ final na escrita será favorecida pela ocorrência de uma vogal inicial na palavra seguinte em função do processo de ressilabificação que acontece na oralidade, como apresentado em Callou et al. (2015). A nossa terceira e derradeira hipótese é de que o nível de consciência metalinguística das crianças se mostrará correlacionado ao índice de realização do /R/ na escrita, de tal forma que quanto maior o nível de consciência metalinguística, maior será o índice de realização.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Participantes

Participaram do estudo experimental 58 crianças (29 meninas e 29 meninos) entre 6 e 8 anos de idade que cursavam o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental I de uma escola particular (total de 29 alunos) e uma escola pública (total de 29 alunos) de Feira de Santana, Bahia. A média de idade entre os grupos dos participantes foi de 6;4 para o 1º ano; 7;8 para o 2º ano; e 8;9 para o 3º ano. Os testes foram aplicados entre agosto e setembro de 2022, quando as aulas presenciais em ambas as escolas já tinham retornado. Ressalta-se que os alunos

do 2º ano fizeram o 1º ano durante a pandemia e os alunos do 3º ano fizeram o 1º e o 2º anos durante esse período; apenas os alunos do 1º ano que cursaram a série no período pós-pandêmico.

Uma parte dos testes foi baseada em Rego (1995) e Barrera e Maluf (2003) e teve o objetivo de avaliar as consciências fonológica, lexical e sintática. A outra parte do teste, criada por nós, visou avaliar o apagamento ou não do /R/ em contexto propício e não propício à ressilabificação. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob o Número do CAAE: 58631522.7.0000.8142 e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) foram assinados pelos responsáveis e participantes, respectivamente.

### 3.2 Tarefas e procedimentos

A fim de evitar a fadiga das crianças participantes, o experimento foi realizado em três sessões, com duração de 10 a 20 minutos cada. Na primeira sessão, a primeira tarefa aplicada foi a Tarefa de Escrita de Palavras, baseada em Rego (1995). Nessa tarefa, as crianças precisavam escrever as palavras ditadas (*pé, bola, sapato, boneca, abacaxi e pirulito*). O objetivo era excluir da pesquisa os dados das crianças que não conseguiam escrever convencionalmente (mesmo que cometessem inadequações ortográficas), isto é, excluir dados de crianças que não estavam pelo menos no quarto estágio de aquisição da escrita, conforme Ferreiro e Teberosky (1999).

A segunda tarefa, de Memória Verbal, também baseada em Rego (1995), serviu como uma medida de controle para fazer correlação com as tarefas de Escrita de Palavras e de Consciência Sintática, por dependerem da memória de curto prazo. A pesquisadora lia uma frase por vez, sendo duas frases de habituação - *Joana comprou sorvete/ Pedro bebeu água, porque ele estava com sede* - e quatro frases de teste - *Cecília comprou bala / Daniel gosta de pipoca / Dona Maria foi*

à feira ontem /Seu José consertou o carro que estava quebrado - e a criança repetia em seguida. Se a criança errasse, esquecesse ou substituísse uma palavra, na habituação, a pesquisadora poderia corrigir; já nas rodadas de teste, não.

A terceira tarefa, de Consciência Fonológica, foi baseada em Rego (1995) e em Barrera e Maluf (2003) e consistia em identificar palavras que compartilham o mesmo som inicial (aliteração) e o mesmo som final (rima). Foram utilizadas três figuras em cada rodada e a criança tinha que identificar as duas palavras correspondentes a elas que começavam com o mesmo som, para a aliteração (*bolo/boné/pato; morango/galinha/garrafa*), e as duas palavras correspondentes que rimavam (*sinol/faca/boca; torneira/macaco/cadeira*).

Na quarta tarefa, a de Consciência Lexical, o objetivo era que a criança conseguisse segmentar as palavras da frase. A criança foi solicitada a identificar quantas palavras havia na frase, tirando uma bolinha de dentro da caixa para cada palavra. a tarefa consistiu em seis frases ditadas para a criança: (1) *Uma menina triste*; (2) *Eu gosto de crianças*; (3) *Papai comprou um sapato preto*; (4) *O sol é amarelo*; (5) *Meu caderno tem capa azul*; (6) *Um menino feliz*.

Na quinta tarefa da primeira sessão, a de Consciência Sintática, o objetivo era que a criança conseguisse rearranjar as palavras nas ordens mais comuns aceitas no PB falado. A pesquisadora pediu à criança corrigisse cinco frases desordenadas: (1) *O saiu cachorro*; (2) *Preferida comida macarrão minha é*; (3) *Maria muito gosta de sorvete*; (4) *João pipoca quer*; (5) *A legal professora é*.

Na segunda sessão, a primeira tarefa aplicada foi a de escrita de palavras terminadas em /R/. Utilizando lápis e papel, a criança escrevia nos locais indicados os verbos correspondentes às ações realizadas nas cinco imagens (*correr, pular, sorrir, comer, cantar*) e escrevia os nomes dos objetos que apareciam em cinco imagens que a pesquisadora mostrava (*mulher, mar, professor, flor, trator*). Na segunda tarefa, ditado de palavras terminadas em /R/, foram ditados os mesmos cinco verbos e cinco nomes da tarefa anterior porque a intenção era

identificar se havia diferenças na escrita entre a palavra ditada e não ditada, como foi o caso da outra tarefa. As palavras foram ditadas pela pesquisadora<sup>3</sup>.

Na terceira e última sessão, foi aplicado o ditado de frases sem e com ressilabificação do /R/. A pesquisadora ditou 5 sentenças sem ressilabificação: (1) *O menino gosta de correr muito*; (2) *O professor corrigiu a lição*; (3) *O trem vai partir pela manhã*; (4) *A criança brinca com o trator vermelho*; (5) *A menina gosta de brincar com os amigos*. Da mesma forma, foram ditadas 5 sentenças com ressilabificação: (1) *O trem vai partir amanhã*; (2) *Vamos partir o bolo*; (3) *A mulher adora frutas*; (4) *A flor é cheirosa*; (5) *A mamãe quer um sorvete*, que o participante anotava no local indicado.

### 3.3 Situação escolar dos participantes no contexto pandêmico

Este estudo foi realizado em um cenário de (pós) pandemia, quando as aulas retornaram após um período de dois anos de ensino remoto. Aos poucos, os alunos e os professores retomavam a sua rotina e começavam a trabalhar para recuperar o tempo perdido. É necessário ressaltar que cada escola adotou estratégias diferentes para que o ensino não fosse completamente prejudicado.

As escolas participantes desta pesquisa tentaram continuar suas aulas de forma remota. A escola municipal oferecia atividades impressas para os alunos cujos pais iam buscar na instituição, e os alunos acompanhavam as aulas assíncronas por um canal na televisão da TV Subaé, filial da Rede Globo, através da parceria com o prefeito da cidade e a Secretaria de Educação. Nas palavras da direção escolar, apesar das aulas, o desempenho dos alunos não foi alto, pois não se tinha controle sobre quem de fato respondia às atividades impressas e as

---

<sup>3</sup> Embora a pronúncia não fosse um estímulo controlado sistematicamente no estudo, a pesquisadora, que fazia parte da comunidade de fala dos estudantes, pronunciou o /R/ final das palavras de todas as tarefas de ditado com retroflexo [ɾ]. O ditado de sentenças com ressilabificação, no entanto, foi exceção, com pronúncia de tepe [r], uma vez que a junção do /R/ final das palavras com a vogal inicial da palavra seguinte é o mesmo que em /'karu/, por exemplo.

crianças eram automaticamente aprovadas após a entrega das atividades no prazo estimado.

Na escola particular, as aulas aconteceram de forma remota síncrona com carga horária de 4h diárias e o material didático, jogos e atividades complementares eram retirados na escola pelos pais. Os estudantes acompanhavam, respondiam e enviavam fotos das atividades avaliativas escritas através de aplicativo de mensagem. Para 1º e 2º anos, as avaliações escritas eram disponibilizadas em blocos impressos, com data programada e divulgadas aos pais ou responsáveis para retirada e devolução na escola. O acompanhamento da leitura das crianças era realizado online através de rodas de leitura dos livros paradidáticos.

### **3.4 Análise de dados**

Neste trabalho, em função da pequena quantidade de itens de teste por tarefa e do número relativamente baixo de estudantes por turma, damos mais ênfase a uma análise estatística descritiva de cada tarefa, acrescida de uma análise inferencial breve, na seção 4.1, baseada no cálculo da correlação de Pearson (obtido com a função CORREL do Microsoft Excel) e do fator  $R^2$ , para avaliar possíveis correlações entre o índice de consciência metalinguística obtido e a performance nas tarefas das segunda e terceira sessões de teste.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir da análise dos resultados da Tarefa de Escrita de Palavras, apenas os dados das crianças que estavam na estágio silábico-alfabético e alfabético foram analisados. Na escola municipal, dos 36 estudantes que aceitaram participar do estudo, 7 tiveram seus dados excluídos da análise. Na escola privada, dos 33 alunos que aceitaram participar, 4 tiveram seus dados excluídos.

Somando os números das duas escolas, 58 crianças (29 meninas e 29 meninos) estavam pelo menos no estágio silábico-alfabético e foram incluídas.

Na Tarefa de Memória Verbal, a pontuação variava de 0 a 4, conforme os acertos. Cada uma das quatro frases ditadas valia 1 ponto, totalizando 4 pontos. Caso a criança substituísse ou omitisse pelo menos uma palavra da frase ditada, perdia o ponto. A comparação estrita de nossos resultados com os de Rego (1995) é limitada, já que a pesquisadora utilizou 10 itens de teste por participante e nós, apenas quatro. Em Rego (1995), a média de acertos na tarefa foi cerca de 50%, com algumas crianças atingindo o escore máximo. Em nosso estudo, a média de 3,6 ficou muito próxima ao escore máximo de 4. Nos parece haver um efeito de “teto” aqui, devido à quantidade baixa de itens de teste, que nos impede de aferir com mais precisão as diferenças de performance entre as crianças.

Quando analisamos a correlação das performances entre a Tarefa de Memória Verbal e a Tarefa de Consciência Sintática, através da correlação de Pearson<sup>4</sup>, encontramos 0,37, uma correlação de fraca à moderada. Já a correlação entre a Tarefa de Memória Verbal e os ditados de palavras e frases se mostrou fraca com valores iguais ou menores a 0,22. Isso significa que ou a Tarefa de Memória Verbal não diz nada sobre as demais tarefas, ou o desenho experimental não conseguiu capturar este aspecto como gostaríamos.

Na Tarefa de Consciência Fonológica, o participante ganhava um ponto para cada acerto, isto é, era pontuado se indicasse corretamente o par de palavras na tarefa de aliteração e na tarefa de rima. A pontuação máxima era 4.

---

<sup>4</sup> Foi utilizada a função CORREL do Microsoft Excel.

Tabela 1 - Escores mínimos (min) e máximo (max), média (M), desvio padrão ( $\sigma$ ) das séries de ambas as escolas na Tarefa de Consciência Fonológica

	1º ano				2º ano				3º ano			
	min	max	M	$\sigma$	min	max	M	$\sigma$	min	max	M	$\sigma$
<b>Aliteração</b>												
E. Mun.	1	2	1,7	0,5	0	2	1,3	0,7	0	2	1,5	0,8
E. Pri.	1	2	1,4	0,5	0	2	1,3	0,8	1	2	1,8	0,4
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1,3</b>	<b>0,7</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1,6</b>	<b>0,6</b>
<b>Rima</b>												
E. Mun.	1	2	1,3	0,5	0	2	0,9	0,7	0	2	1,4	0,7
E. Pri.	0	2	0,4	0,7	0	2	1,2	0,6	0	2	1,2	0,8
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>0,9</b>	<b>0,7</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1,1</b>	<b>0,7</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1,3</b>	<b>0,8</b>
<b>Resultados combinados de aliteração e rima</b>												
E. Mun.	1	2	1,5	0,5	0	2	1,1	0,7	0	2	1,4	0,7
E. Pri.	0	2	0,9	0,8	0	2	1,3	0,7	0	2	1,5	0,7
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2,4</b>	<b>1,0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>2,4</b>	<b>0,9</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2,9</b>	<b>1,0</b>

Fonte: elaborada pela autora.

A Tabela 1 mostra que a média geral se manteve no 1º e no 2º ano e teve um aumento no 3º. Isso indica que crianças do 3º ano estão mais avançadas nessa tarefa. Comparando as três séries da escola municipal na tarefa de aliteração, percebe-se que a média diminuiu no 2º ano e aumentou no ano seguinte. Esperávamos um desempenho crescente e tal fato pode estar relacionado com o período de pandemia, em que os alunos do 2º e o 3º ano não tiveram a oportunidade de ter aulas presenciais nas escolas, influenciando negativamente

Analisando os resultados da tarefa de aliteração da escola privada, vimos que a média diminuiu no 2º ano e aumentou no ano seguinte e o desvio padrão do 2º ano foi o mais alto, indicando maior variabilidade entre as crianças. Novamente aqui supomos que, como na municipal, este comportamento pode ser efeito da pandemia.

Tabela 2 - Escores mínimos (min) e máximo (max), média (M), desvio padrão ( $\sigma$ ) das séries de ambas as escolas na Tarefa de Consciência Lexical

	1º ano				2º ano				3º ano			
	min	max	M	$\sigma$	min	max	M	$\sigma$	min	max	M	$\sigma$
E. Mun.	0	6	2,7	2,7	0	5	2,5	1,9	0	6	2,1	2,6
E. Pri.	0	4	1,1	1,7	0	6	2,1	2,0	0	6	3,3	3,0
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>2,0</b>	<b>2,4</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>2,4</b>	<b>1,9</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>2,6</b>	<b>2,7</b>

Fonte: elaborada pela autora.

Na Tarefa de Consciência Lexical, a pontuação ia de 0 a 6 pontos. Ressaltamos a diferença entre a média de acertos do 1º ano nas escolas municipal e privada. Além disso, na escola privada, vemos a média aumentar gradualmente, chegando ao 3º ano com um escore três vezes maior que o do 1º. Já na escola municipal o que vemos é o oposto. A média, embora alta em relação ao 1º ano da escola privada, cai nas séries seguintes. Nossa hipótese é de que os alunos do 2º e 3º anos da escola municipal sofreram o impacto da pandemia, mas isso ainda não explica a diferença da média do 1º ano entre as duas escolas.

Na Tarefa de Consciência Sintática, foram aceitas ordens que, em nossa intuição, consideramos mais comuns para os falantes brasileiros, ainda que, a depender da entonação e do contexto linguístico, outras ordens marcadas fossem possíveis. Foi atribuído 1 ponto para cada frase válida, até o total de 5.

Tabela 3 - Escores mínimos (min) e máximo (max), média (M), desvio padrão ( $\sigma$ ) das séries de ambas as escolas na Tarefa de Consciência Sintática

	1º ano				2º ano				3º ano			
	min	max	M	$\sigma$	min	max	M	$\sigma$	min	max	M	$\sigma$
E. Mun.	0	5	2,5	1,7	1	4	2,3	1,2	1	5	3,1	1,6
E. Pri.	0	5	2,9	1,9	1	4	2,7	1,2	2	5	3,6	1,0
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>2,7</b>	<b>1,7</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2,5</b>	<b>1,1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>3,4</b>	<b>1,3</b>

Fonte: elaborada pela autora.

Nesta tarefa, os alunos da escola privada tiveram desempenho um pouco melhor, mas os participantes de ambas as escolas tiveram dificuldades em

algumas das frases. A frase “Preferida comida macarrão minha é”, cujos grupos do 2º ano não pontuaram, foi a que apresentou menor média de acertos (34%). Nossa hipótese é de que essa dificuldade pode estar relacionada à grande inversão da ordem das palavras na frase, tornando desafiador para a criança memorizar os itens e reordená-los, uma vez que algumas palavras foram omitidas nas respostas dos participantes. Em seguida, a frase de “A legal professora é” apresenta média baixa (43%). Nessa frase, as crianças da escola municipal pareceram associar a frase à professora de classe, completando a sentença com “sim, ela é legal.” ou “Eu gosto dela.”. A frase “Maria muito gosta de sorvete” (51%) apresentou nível de dificuldade médio por causa do advérbio “muito”, pois algumas crianças omitiram o advérbio “muito” ou reordenaram-no de forma inadequada. As frases com menos itens são as que apresentaram médias mais altas. A primeira frase, “O saiu cachorro”, foi a que teve a maior média de acerto (87%), seguida de “João pipoca quer” (76%).

Tabela 4 - Número de palavras inválidas (I) Número de palavras (N), percentual de apagamentos nas respostas válidas (%) das séries de ambas as escolas na Tarefa de Escrita de palavras terminadas em /R/

	1º ano			2º ano			3º ano		
	I	N	%	I	N	%	I	N	%
Verbos									
E. Municipal	4	51	59%	5	45	84%	8	32	72%
E. Privada	0	50	86%	2	48	60%	1	44	29%
<b>Total</b>	4	101	72%	7	94	72%	9	81	47%
Nomes									
E. Municipal	0	55	53%	4	46	67%	3	37	57%
E. Privada	6	44	50%	0	50	34%	0	45	20%
<b>Total</b>	6	99	51%	4	96	50%	3	87	34%
Total nomes e verbos									
E. Municipal	4	106	56%	14	91	76%	11	69	64%
E. Privada	6	94	69%	2	98	47%	1	89	25%
<b>Total Geral</b>	10	200	62%	16	189	61%	12	158	42%

Fonte: elaborada pela autora.

Na Tarefa de escrita de palavras terminadas em /R/, em vez de atribuição de pontos, contabilizamos os acertos. O que nos chama atenção na Tabela 4 é a diferença do percentual do 1º ano entre escolas em verbos. Não temos hipóteses do motivo desse percentual alto de apagamento do 1º ano na escola privada em relação ao 1º ano da municipal. Em relação à classe de palavras, vemos que os alunos tendem a apagar o /R/ final mais de verbos do que de nomes. Essa diferença é vista mais claramente se compararmos os números do 1º e 2º anos, principalmente da escola privada. Um outro ponto que queremos destacar é que, no total de apagamento de nomes e verbos, a escola privada tem uma diminuição de ocorrências gradual enquanto na escola municipal há um aumento no percentual de apagamento no 2º ano e depois uma queda no 3º ano.

Uma hipótese que ajudaria a explicar tal fato seria a diferença na qualidade do ensino remoto. Na escola privada, os alunos tiveram prontamente aulas e um acompanhamento mais próximo das atividades durante os dois anos de ensino

remoto. No primeiro ano de pandemia, os atuais participantes do 3º ano puderam se adaptar e superar todas as dificuldades das atividades online e, no ano seguinte, ter um rendimento melhor. Já os alunos da escola pública tiveram um atraso no início das aulas e um rendimento inferior. Alunos da escola privada, que tiveram um acompanhamento melhor das atividades durante a pandemia, apagaram menos o /R/ final com o avanço nas séries. Se de fato houver uma relação entre o apagamento do /R/ e as condições de ensino na pandemia, isso poderia explicar o que aconteceu com o 2º e o 3º anos da escola municipal. Para sustentar essa nossa explicação, trazemos os resultados de Messias (2019) que observou uma diminuição de 42% para 16% no apagamento do /R/ final de verbos depois da intervenção em sala de aula. Então, podemos ver que, quando há um acompanhamento mais intenso no ensino-aprendizagem, as crianças apresentam resultados mais satisfatórios.

Tabela 5 - Número de palavras inválidas (I) Número de palavras (N), percentual de apagamentos (%) das séries de ambas as escolas no Ditado de palavras terminadas em /R/

	1º ano			2º ano			3º ano		
	I	N	%	I	N	%	I	N	%
Verbos									
E. Municipal	2	53	66%	5	45	87%	0	40	72%
E. Privada	3	47	76%	0	50	56%	0	45	27%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100</b>	<b>71%</b>	<b>5</b>	<b>95</b>	<b>70%</b>	<b>0</b>	<b>85</b>	<b>48%</b>
Nomes									
E. Municipal	0	55	60%	4	46	67%	3	37	57%
E. Privada	4	46	46%	2	48	31%	0	45	13%
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>101</b>	<b>53%</b>	<b>6</b>	<b>94</b>	<b>49%</b>	<b>3</b>	<b>82</b>	<b>33%</b>
Total nomes e verbos									
E. Municipal	2	108	63%	9	91	77%	3	77	65%
E. Privada	7	93	61%	2	98	44%	0	90	20%
<b>Total Geral</b>	<b>9</b>	<b>201</b>	<b>62%</b>	<b>11</b>	<b>189</b>	<b>60%</b>	<b>3</b>	<b>167</b>	<b>41%</b>

Fonte: elaborada pela autora.

Para o Ditado de palavras terminadas em /R/, na Tabela 5, assim como na Tabela 4, vemos que, em verbos, o percentual de apagamento na escola privada é maior do que da escola municipal no 1º ano, mas a diferença entre as duas escolas diminui, porque os alunos da escola privada apresentam um índice menor de apagamento no ditado. O percentual de apagamento decresce gradualmente na escola privada como na tarefa de escrita. Quando olhamos para os totais gerais por escola nas Tabelas 9 e 10, a diferença do percentual entre os 1º anos das duas escolas é o que nos chamou atenção. Analisando a classe de verbos, vemos uma diferença considerável no percentual de apagamento no 3º ano entre as duas escolas. Mais uma vez trazemos a hipótese da qualidade do ensino remoto no período de pandemia para justificar esse fato, visto que os alunos dessa série na escola privada tiveram dois anos de ensino remoto de melhor qualidade. Na classe de nomes, no 1º ano, as duas escolas apresentam uma diferença maior no percentual nesta tarefa do que na tarefa de escrita anterior e isto nos surpreendeu, porque esperávamos que as duas escolas tivessem um desempenho melhor e não temos uma hipótese explicativa para esses resultados. Comparando o 2º ano e o 3º ano da escola municipal das Tabelas 4 e 5, na classe de nomes, vemos que o percentual de apagamento não mudou enquanto houve uma diminuição desse percentual nas mesmas séries da escola privada no ditado. No total de nomes e verbos, no ditado, a diferença do percentual entre as duas escolas no 1º ano é pequena, mas essa diferença aumenta no avanço das séries. Podemos assumir que, no ditado de palavras terminadas em /R/, os alunos da escola privada conseguiram manter mais o /R/ das palavras.

Tabela 6 - Número de palavras inválidas (I) Número de palavras (N), percentual de apagamentos (%) das séries de ambas as escolas no Ditado de frases sem e com ressilabificação

	1º ano			2º ano			3º ano		
	I	N	%	I	N	%	I	N	%
Sem ressilabificação									
E. Municipal	16	39	67%	10	40	82%	7	33	70%
E. Privada	12	38	71%	5	45	55%	0	45	38%
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>77</b>	<b>69%</b>	<b>15</b>	<b>90</b>	<b>64%</b>	<b>7</b>	<b>78</b>	<b>51%</b>
Com ressilabificação									
E. Municipal	11	44	73%	2	48	82%	2	38	63%
E. Privada	8	42	74%	1	49	69%	1	44	53%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>85</b>	<b>74%</b>	<b>3</b>	<b>93</b>	<b>78%</b>	<b>3</b>	<b>82</b>	<b>57%</b>
Total sem e com ressilabificação									
E. Municipal	27	83	70%	12	88	77%	9	71	66%
E. Privada	20	80	72%	6	94	63%	1	89	45%
<b>Total Geral</b>	<b>47</b>	<b>163</b>	<b>71%</b>	<b>18</b>	<b>182</b>	<b>72%</b>	<b>10</b>	<b>160</b>	<b>54%</b>

Fonte: elaborada pela autora.

Na terceira sessão do experimento, na tarefa de Ditado de frases sem e com ressilabificação do /R/, seguimos o mesmo critério de exclusão de dados das tarefas anteriores e, com isso, obtivemos 505 dados válidos com uma média de 8,7 dados válidos por criança. De acordo com os dados apresentados na Tabela 6, esperávamos que o percentual de apagamento do /R/ final de palavras fosse maior nas frases sem ressilabificação, porque não haveria interferência da vogal inicial da palavra seguinte em ambas as escolas, como acontece no nível da fala de acordo com Bisol (1996; 2001), Callou et al. (2015) e Brandão (2015) e que tem alguma interferência na escrita com segmentação gráfica como mostra Koch (1997). Mas os dados mostram o contrário, isto é, o percentual de apagamento foi maior nas frases com ressilabificação em todas as séries em ambas as escolas, com exceção do 3º ano da escola municipal.<sup>5</sup> Em outras palavras, esses resultados

<sup>5</sup> Um dos pareceristas fez uma observação que consideramos relevante mencionar: “[...] considerando o ditado de palavras ou o ditado de frases, as médias totais demonstram haver o

indicam a ressilabificação de palavras terminadas em /R/ seguidas por palavras iniciadas por vogal, como fenômeno da oralidade no Português, não parece exercer influência alguma na redução de /R/ na escrita.

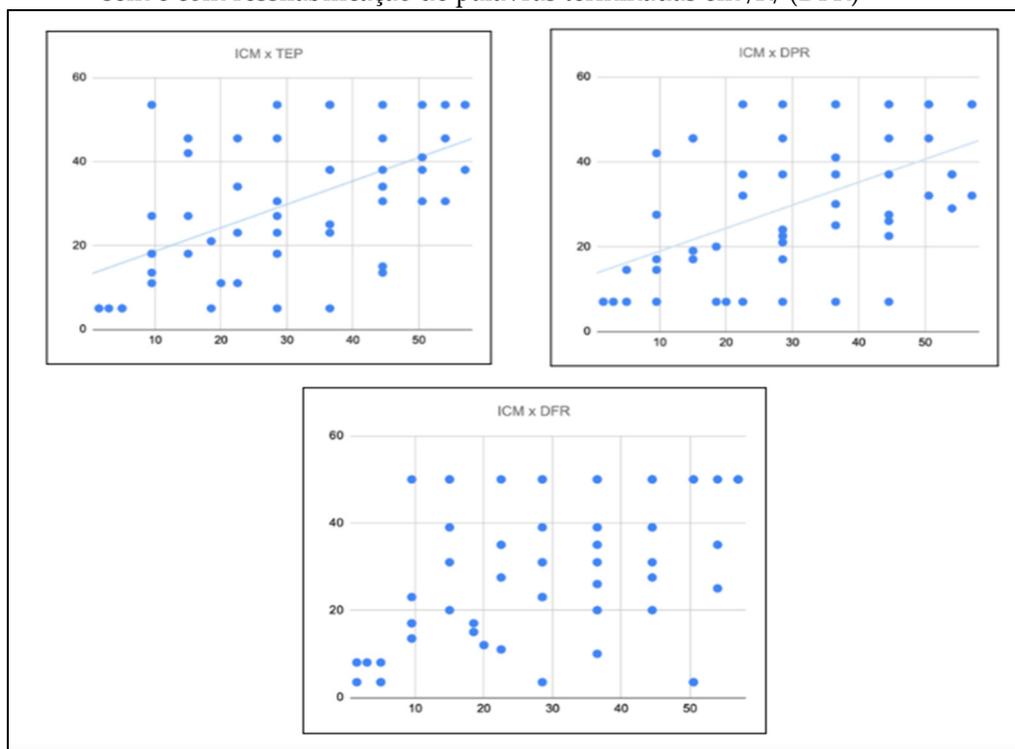
#### 4.1 Análise inferencial dos dados

Para o índice geral de Consciência Metalinguística (ICM), somamos as pontuações das tarefas de Consciência Fonológica, Consciência Lexical e Consciência Sintática (0 a 14 pontos). Também calculamos a correlação de Pearson entre esse índice e o índice de realização do /R/ na Tarefa de escrita de palavras terminadas em /R/ (TEP), de 0,5874, Ditado de palavras terminadas em /R/ (DPR), de 0,6083 e Ditado de frases sem e com ressilabificação (DFR) de 0,5161. Esses valores indicam que a correlação entre ICM e TEP é de moderada a forte, ICM e DPR é forte e ICM e DFR é considerada moderada. Já a correlação entre as outras tarefas, como Tarefa de Memória Verbal (TMV), Tarefa de Consciência Sintática (TCS), Tarefa de Consciência Fonológica Aliteração (TCFa), Tarefa de Consciência Fonológica Rima (TCFr) e tarefa de Consciência Lexical (TCLp) foram iguais ou menores que 0,3745, o que mostra uma correlação de moderada a fraca entre as tarefas. Para melhor visualizarmos essas correlações, fizemos um gráfico de dispersão para cada uma dessas três correlações, como podemos ver na Figura 1.

---

mesmo padrão, o de que há uma queda acentuada na passagem do segundo para o terceiro ano de ambas as escolas - isso corrobora o que muitos estudos sociolinguísticos vêm mostrando.”

Figura 1 - Correlações entre um Índice de Consciência Metalinguística (ICM) e a Tarefa de Escrita de Palavras (TEP), o Ditado de Palavras terminadas em /R/ (DPR) e o Ditado de Frases sem e com ressilabificação de palavras terminadas em /R/ (DFR)



Fonte: elaborado pelos autores.

Como podemos ver, nos três gráficos, temos uma linha de tendência com inclinação positiva. Isso indica que quanto maior o desempenho das crianças nas tarefas de CM, maior é o índice de realização do /R/ na escrita, o que está em acordo com a nossa hipótese de trabalho. Quando analisamos o fator  $R^2$  dos três gráficos, que indica o quão próximo os dados estão da linha de regressão, vemos que, para a Tarefa de Escrita de Palavras, o Índice de Consciência Metalinguística explica aproximadamente 31% dos resultados. Para o Ditado de palavras em /R/, vemos que o ICM explica 29% dos resultados e, para o Ditado de frases sem e com ressilabificação de palavras terminadas em /R/, o ICM explica 22% dos resultados. Aqui vemos um pior ajuste dos dados à linha de regressão.

Encontramos uma correlação moderada a forte entre o índice de ICM e as nossas tarefas de escrita e ditado de palavras terminadas em /R/. Isso indica que a intuição por trás da pesquisa estava correta e mostra a importância de continuar

aprofundando a pesquisa sobre a relação entre a CM e a alfabetização. A correlação entre o ICM e a DFR é destoante das demais. Acreditamos que esse resultado pode ser explicado por aspectos metodológicos relativos ao grau de dificuldade que o Ditado de Frases com e sem Ressilabificação apresentou para as crianças e esperamos que com uma tarefa mais acessível encontraremos um resultado mais parecido com as demais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi mostrar os resultados de uma pesquisa experimental que investigou a relação entre a consciência metalinguística e o índice de apagamento do /R/ de palavras na escrita de crianças em fase de alfabetização, observando a ocorrência ou não do apagamento do /R/ em coda final de palavras, quando estas estavam em contexto de ressilabificação ou não.

A primeira hipótese era a de encontrar um percentual alto de apagamento do /R/ na escrita das crianças em fase inicial de alfabetização, em função de estudos prévios que já haviam observado este fenômeno. No total nomes e verbos, o percentual geral de apagamento é de 62% para o 1º ano, 60% para o 2º ano e 41% para o 3º ano. Percentuais até mais altos do que os 42% encontrados na escrita de estudantes do 9º ano em Messias (2019). Já o percentual por escola é, para a escola municipal, de 63% para o 1º ano, 77% para o 2º ano e 65% para o 3º ano; para a escola privada, 61% para o 1º ano, 44% para o 2º ano e 20% para o 3º ano. O percentual de apagamento do /R/ na escrita de alunos da escola privada decresce gradualmente com o avanço das séries enquanto na escola pública há um aumento no 2º ano, depois uma queda no 3º ano, mas ainda o percentual nessa série é superior ao da escola privada.

A segunda hipótese foi de que a realização do /R/ final seria favorecida pela ocorrência de uma vogal inicial na palavra seguinte em função do processo de ressilabificação. No entanto, observamos que a ressilabificação como

fenômeno da oralidade parece não exercer influência significativa na redução de /R/ na escrita, de acordo com nossos resultados. Na verdade, nas frases com rressilabificação, em alguns casos, o apagamento do /R/ foi maior.

A terceira hipótese era de que o nível de consciência metalinguística das crianças está correlacionado com o índice de realização do /R/ na escrita. Observamos que os participantes da escola privada melhoraram seu desempenho em todas as tarefas conforme avançavam nas séries, o que se mostrou correlacionado com o nível crescente de CM. Porém, isso não aconteceu com alunos da escola pública, cujos resultados foram mais variados e sem uma tendência clara de crescimento. Nossa hipótese explicativa é que isto se deu pela forma de ensino remoto na escola pública, durante os dois primeiros anos da pandemia, que não teria propiciado aprendizado efetivo. Em termos de correlação entre a CM e o índice de realização do /R/, nossos testes estatísticos apontaram que 30% dos casos de realização são explicados pela performance das crianças na tarefa de consciência metalinguística.

Verificamos que, de modo geral, conforme as crianças avançam nas séries, elas desenvolvem a consciência metalinguística, e assim a sua consciência lexical (o que inclui aspectos da ortografia), aumentando, portanto, a noção de escrita das palavras e, assim, diminuindo o apagamento do /R/ final das palavras. Para entender a diferença de performance entre os estudantes das duas escolas, é necessário levar em consideração o contexto em que aconteceu o desenvolvimento da escrita das crianças. Levando em conta que a escola privada teve melhores condições de responder à crise pandêmica e à necessidade de ensino remoto, nossos resultados indicam que a qualidade de ensino durante o período de pandemia pode ter tido influência significativa no desenvolvimento da escrita das crianças participantes da pesquisa. Isso reforça a importância e a necessidade de termos, tanto no currículo regular, como também em intervenções para enfrentar os prejuízos escolares do período pandêmico,

atividades especificamente desenvolvidas para fomentar a consciência metalinguística em seus variados tipos e níveis.

Finalmente, entendemos que nosso estudo é um estudo de caso, visto estar circunscrito a apenas duas escolas. Consideramos crucial que outros trabalhos sejam realizados e que novos estudos possam também superar as limitações metodológicas da presente investigação. Acreditamos na relevância desta pesquisa para as práticas na sala de aula, visando subsidiar estratégias de ensino que permitam enfrentar os impactos da pandemia na alfabetização das crianças. Esperamos, também, que este estudo contribua, ainda que modestamente, para o desenvolvimento da educação, especialmente, a brasileira. Não há dúvidas de que a pesquisa científica é importante para o desenvolvimento da humanidade, principalmente em tempos difíceis em que vivemos, com negacionismo, incertezas, que recaem, principalmente, sobre a educação.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Bernadete Marques. Horizontes e limites de um programa de investigação em aquisição da escrita. In: LAMPRECHT, Regina (org.). *Aquisição da Linguagem: questões e análises*. Porto Alegre: EDIPUCRS. 1999, p. 167-186.

BARRERA, Sylvia Domingos; MALUF, Maria Regina. Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 16, n. 3, p. 491-502, 2003. Disponível em: [<https://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a08.pdf>] Acesso em: 22/07/2020.

BISOL, Leda. O sândi e a ressilabação. *Letras de hoje*, v. 31, n. 2, p. 159-168, 1996.

BISOL, Leda. *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. 3. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2001.

BRANDÃO, Maria Hellen. *Uma abordagem fonológica da segmentação na escrita de alunos do ensino fundamental II*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina. Variação do rótico e estrutura prosódica. *Revista do GELNE*, v. 14, n. 1/2, p. 41-57, 2012. Disponível em: [<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9363>] Acesso em: 30/06/2020.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina; CUNHA, Cláudia. Mudança em curso no português brasileiro: o apagamento do R no dialeto nordestino. *Revista da ABRALIN*, v. 14, n. 1, 2015. Disponível em: [<https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1238>] Acesso em: 30/06/2020.

CHOMSKY, Noam. *New Horizons in the Study of Language and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

\_\_\_\_\_. *Knowledge of Language: Its nature, origin and use*. New York: Praeger, 1986.

COSTA, Geisa Borges da. *O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses*. 2021. 141f. Dissertação. (Mestrado em Letras e Linguística. Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

CURTAIN, Helena Anderson; DAHLBERG, Carol Ann. *Languages and children, making the match: New languages for young learners*. Allyn & Bacon, 2004.

DUTRA, Ester Nunes da Silva; PINTO, Marinazia Cordeiro. O apagamento dos róticos em coda silábica na escrita dos alunos do Ensino Fundamental. In: *VI SINEFIL*, 2014, UERJ. *Revista Philologus, Anais do VI SINEFIL*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr. 2014, p. 537-547. Disponível em: [[http://www.filologia.org.br/vi\\_sinefil/resumos/o\\_pagamento\\_dos\\_roticos\\_em\\_ESTER.pdf](http://www.filologia.org.br/vi_sinefil/resumos/o_pagamento_dos_roticos_em_ESTER.pdf)] Acesso em: 05/09/2021.

EHRI, Linnea C. Word consciousness in readers and prereaders. *Journal of educational psychology*, v. 67, n. 2, p. 204-212, 1975. Disponível em: Acesso em: [<https://psycnet.apa.org/record/1975-29334-001>] 26/01/2022.

FAYOL, Michel. *Aquisição da escrita*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Artes Médicas, 1999.

FREITAS, Amanda Cristina de; LACERDA, Mariana Fagundes de Oliveira. O apagamento do /R/ em coda final de nomes e verbos infinitivos na escrita escolar de alunos do 8º ano. *Revista Investigações*, v. 34, n. 2, p. 1-26, 2021. Disponível em: [<https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/251221>] Acesso em: 22/12/2021.

GROLLA, Elaine; SILVA, Maria Cristina Figueiredo. *Para conhecer: aquisição da linguagem*. São Paulo: Contexto, 2014.

KAIL, Michèle. *Aquisição de linguagem*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Interferências da oralidade na aquisição da escrita. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 30, p.31-38, 1997. Disponível em:

[<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639269>] Acesso em: 14/01/2022.

LORANDI, Aline; CRUZ, Carina Rebello; SCHERER, Ana Paula Rigatti. Aquisição da linguagem. *Verba Volant*, v. 2, n. 1, p. 144-66, 2011. Disponível em: [[https://www.researchgate.net/publication/269036846\\_AQUISICAO\\_DA\\_LINGUAGEM](https://www.researchgate.net/publication/269036846_AQUISICAO_DA_LINGUAGEM)] Acesso em: 21/07/2020.

MALUF, Maria Regina; BARRERA, Sylvia Domingos. Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e crítica*, v. 10, n. 1, p. 125-145, 1997. Disponível em: [[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79721997000100009&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79721997000100009&script=sci_arttext&tlng=pt)] Acesso em: 23/07/2020.

MESSIAS, Eveline Souza. *O apagamento do /R/ em formas verbais infinitas em textos escolares: uma proposta de intervenção*. 2019. Dissertação. (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

NASCIMENTO, Silvana Santos Damasceno. *A importância da consciência fonológica para o aprimoramento da escrita: práticas de (re) alfabetização e letramento*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

PETERS, Ann M. *The units of language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

QUEIROZ, Michele; SOUSA, Francisca Genifer Andrade; PAULA, Genegleisson Queiroz. Educação e Pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. *Ensino em Perspectivas*, v. 2, n. 4, p. 1-9, agosto 2021. Disponível em: [<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoem perspectiv as/article/view/6057>] Acesso em: 12/04/2022.

REGO, Lúcia Lins Browne. Diferenças individuais na aprendizagem inicial da leitura: Papel desempenhado por fatores metalinguísticos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 11, p. 51-60, 1995. Disponível em: [<https://periodicos.unb.br/index.php/revistaptp/article/view/17212>] Acesso em: 30/07/2021.

REGO, Lúcia Lins Browne; BUARQUE, Lair Levi. Consciência sintática, consciência fonológica e aquisição de regras ortográficas. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 10, p. 199-217, 1997. Disponível em: [<https://www.scielo.br/j/prc/a/QtYNd8sFbC8TRGzLMQWjktg/abstract/?lang=pt>] Acesso em: 21/07/2020.

REIMERS, Fernando M. Chapter 1 Learning from a Pandemic. The Impact of COVID- 19 on Education Around the World. In: \_\_\_\_\_. *Primary and secondary education during COVID-19: disruptions to educational opportunity during a pandemic*. Switzerland: Springer Nature, 2022. p. 1-38.

SANTOS, Marivan de Souza; COSTA, Geisa Borges da. Apagamento de /R/ final: reflexo da fala na escrita de alunos de zona rural e urbana. *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*, p. 73-77, 2013. Disponível em: [[http://www.filologia.org.br/xvii\\_cnlf/cnlf/12/05.pdf](http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/cnlf/12/05.pdf)] Acesso em: 5/09/2021.

SANTOS, Raquel Santana. Adquirindo a fonologia de uma língua: produção, percepção e representação fonológica. *ALFA: Revista de Linguística*, v. 52, n. 2, p. 465-481, 2008.

SANTOS, Silvana de Fátima dos; DAL RI, Neusa Maria.. Impactos da pandemia de COVID-10 em um curso integrado ao Ensino Médio. *Reflexão E Ação*, v. 29, n. 3, p. 141-159. novembro, 2021. Disponível em: [<https://doi.org/10.17058/rea.v29i3.16554>] Acesso em: 16/06/2022.

SAÚDE, Sandra; RODRIGUES, Ana Isabel. Efeitos da situação pandêmica COVID19 nos processos de aprendizagem e de investigação social: Resultados preliminares de um estudo exploratório qualitativo com estudantes em formação pós-graduada numa Instituição de Ensino Superior portuguesa. *New Trends in Qualitative Research*, v. 9, p. 66-78, julho 2021. Disponível em: [<http://dx.doi.org/10.36367/ntqr.9.2021.66-78>] Acesso em: 16/06/2022.

*Nota do editor:*

*Artigo submetido para avaliação em: 8 de setembro de 2023.*

*Aprovado em sistema duplo cego em: 22 de outubro de 2023.*