

Julho 2024

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

---

# Estimulação da Consciência Fonológica

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI  
PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

María Ana Ferreira da Cunha Damião da Cunha

ORIENTAÇÃO

Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes



PAULA  
FRASSINETTI



“A consciência fonológica é a pedra angular da leitura e da escrita.  
Sem ela, as crianças têm dificuldade em aprender a ler e escrever, e  
podem desenvolver problemas de linguagem que duram toda a vida.” (Louisa Moats)

## **Agradecimentos**

À Doutora Ana Gomes por ter-me ajudado durante todo este percurso com conselhos e motivação para continuar e ainda por ser uma inspiração para mim.

Aos meus pais por serem os meus pilares e não me deixarem desistir dos meus sonhos.

A todas as outras pessoas da minha família (irmãos, avós, tios e primos) por me darem apoio e confiança para continuar não podendo deixar de referir a minha madrinha, pois, contrariando os seus conselhos, segui o seu exemplo!

Ao Francisco, por ser meu braço direito, por me acalmar nas “tempestades” e, acima de tudo, nunca desistir de mim.

Às minhas amigas (Ana, Andreia, Catarina, Rita e Vânia) por vivermos muitas aventuras durante estes 5 anos, não desistirmos dos nossos objetivos e mostrarmos que é possível fazer amizades na faculdade.

À Catarina e à Alexandra, pelo apoio incondicional durante tantos anos de amizade!

À Tânia (a minha sobrinha do coração) porque apenas com seu olhar faz me acreditar que possível melhorar a educação e o futuro!

À Doutora Maria da Paz, pela disponibilidade para nos deixar o seu testemunho.

À Educadora Cristina, à Auxiliar Arminda e à Professora Rita por me receberam de braços abertos, assim como a este projeto, ajudando me em todas as dificuldades.

Por último, mas não menos importante, todas as crianças e alunos que participaram neste projeto, de uma forma motivadora e empenhada. Sem eles, este projeto não teria sido possível.

## Resumo

Este relatório aborda a importância da consciência fonológica e a necessidade de a estimular nas valências da Educação Pré-Escolar e do Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com o objetivo de promover essa consciência fonológica, surgiu a ideia de desenvolver um projeto específico para cada valência, utilizando uma metodologia de “investigação-ação” ao longo da prática de ensino supervisionada nos dois contextos educativos.

Este estudo abrange um grupo de 17 crianças de 4 anos e uma turma do 1ºano do ensino básico, com 24 alunos. Cada projeto é composto por uma fase inicial, onde se faz um teste diagnóstico, uma fase de intervenção e uma fase final, que implica uma avaliação para compreender se foram superadas as dificuldades sentidas na avaliação diagnóstica.

Ao longo dos projetos foram utilizados diferentes recursos e estratégias, utilizando-se uma abordagem interdisciplinar.

Chegou-se à conclusão de que as atividades de estimulação da consciência fonológica promoveram uma melhoria significativa quer relativamente às capacidades de expressão oral quer relativamente às competências de leitura/escrita.

**Palavras-chave:** Consciência Fonológica, Estimulação, Educação Pré-Escolar, Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Investigação-Ação

## **Abstract**

This report addresses the importance of phonological awareness and the need to stimulate it in the valences of Pre-School Education and in the 1st Cycle of Basic Education.

To promote this phonological awareness, the idea arose to develop a specific project for each valence, using an "action-research" methodology throughout the supervised teaching practice in the two educational contexts.

This study covers a group of 17 4-year-old children and a class of 1st year of basic education, with 24 students. Each project consists of an initial phase, where a diagnostic test is carried out, an intervention phase and a final phase, which involves an evaluation to understand whether the difficulties experienced in the diagnostic evaluation have been overcome.

Throughout the projects, different resources and strategies were applied, using an interdisciplinary approach.

It was concluded that the activities of stimulation of phonological awareness promoted a significant improvement both in terms of oral expression skills and in terms of reading/writing skills.

**Keywords:** Phonological Awareness, Stimulation, Pre-school Education, Education in the 1st Cycle of Basic School, Investigation-Action

## Índice Geral

Índice de Figuras .....	VII
Índice de Tabelas .....	VIII
Índice de Gráficos.....	IX
Índice de Anexos .....	X
Índice de Apêndices.....	XI
INTRODUÇÃO.....	12
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	14
1. Linguagem, comunicação e etapas do desenvolvimento.....	14
1.1 Linguagem e comunicação .....	14
1.2. As etapas do desenvolvimento da linguagem.....	16
1.3. Atrasos na linguagem .....	19
2. A Consciência Fonológica .....	20
2.1. A importância da consciência fonológica.....	20
2.2. O alfabeto e o aparelho fonador na produção de sons da fala .....	24
3. Perturbação da Aprendizagem Específica .....	26
3.1. Dificuldades de aprendizagens gerais vs dificuldades específicas.....	27
3.2. Relação entre déficit de consciência fonológica e dificuldades específicas ao nível da leitura .....	28
3.3. O cérebro de um leitor com dificuldades .....	29
3.4. O caso da Dislexia .....	31
3.5. A importância da estimulação da consciência fonológica na Educação Pré-escolar 32	
3.6. A importância da estimulação da consciência fonológica no 1.º Ciclo do Ensino Básico 33	
3.6.1. A relevância da consciência fonológica nos manuais escolares .....	34
PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	36
1. Metodologia.....	36
1.1. Público-alvo.....	38
1.2. Fases do projeto e os objetivos .....	38
2. Intervenção na Educação Pré-Escolar .....	39
2.1. Caracterização da sala dos 4 anos da Educação Pré-Escolar .....	39
2.2. Descrição e interpretação dos resultados relativamente ao Pré-Escolar.....	39
2.1.1. Fase inicial.....	39

2.2.2. Fase de intervenção .....	44
2.2.3. Fase Final.....	47
2.3. Comparação da <i>avaliação diagnóstica</i> vs <i>avaliação após intervenção</i> .....	50
2.4. Feedback da Educadora relacionado com este projeto .....	52
3. 1ºano do 1.ºCiclo do Ensino Básico .....	52
3.1. Caraterização da turma do 1ºano do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	52
3.2. Descrição e interpretação dos resultados relativamente ao 1ºano do 1.ºCiclo do Ensino Básico .....	52
3.2.1. Fase inicial.....	53
3.2.2. Fase intervenção .....	54
3.2.3. Fase Final.....	65
3.3. Feedback da professora em relação a este projeto.....	67
4. Entrevista a uma terapeuta da fala .....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	69
Referências .....	72
Anexos .....	76
Apêndices .....	83



## Índice de Figuras

Figura 1- Inserção da linguagem na comunicação. Fonte: Rigolet,, 2008, p.22 .....	14
Figura 2-Autonomia do Sistema Auditivo - fonte: Marques, 2007, p.6 .....	15
Figura 3- Símbolos do Alfabeto Fonético Internacional usados para a transcrição dos sons do português .....	24
Figura 4-Órgãos articuladores que constituem o aparelho fonador humano - fonte: Varanda, 2015, p.12 .....	25
Figura 5- Cérebro humano.....	31
Figura 6- Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita (parte da linguagem).....	37
Figura 7- Imagens da BACLE.....	43
Figura 8 - Texto e perguntas de interpretação.....	43
Figura 9- Jogo "Brincar com os sons" .....	45
Figura 10- Dinâmica depois da leitura do livro "Eu e o meu medo" .....	46
Figura 11-Colocação de miniaturas ao longo da leitura "A menina que não gostava de livros" .....	46
Figura 12- Conversa com as crianças (neste caso, sobre sapos) .....	47
Figura 13 - "Palavra do Dia" .....	55
Figura 14-quadro com as palavras com a letra R .....	55
Figura 15- Cenário na leitura da história .....	58
Figura 16- Aluna a raspar a raspadinha .....	60
Figura 17- Tentativa do jogo do Bee-bot.....	62
Figura 18- Apresentação de uma advinha dos números .....	63
Figura 19-Resultado a contar a história da Capuchinho Vermelho até ao número 100..	64

## Índice de Tabelas

Tabela I - Linguagem Recetiva segundo Durães & Serra .....	18
Tabela II- Linguagem Expressiva segundo Durães & Serra (2016).....	19
Tabela III- Tipos de exercícios contidos nos manuais escolares .....	36
Tabela IV- autoavaliação dos alunos no jogo da cadeira .....	57
Tabela V- - Resultados dos pares mínimos .....	58
Tabela VI- Lista de palavras com “ch” feita com os alunos.....	61

## Índice de Gráficos

Gráfico 1- Comparação das respostas totalmente corretas .....	51
Gráfico 2- Comparação das respostas erradas .....	52

## Índice de Anexos

anexo I - tabela das profissões dos pais das crianças dos 4 anos .....	76
anexo II- BACLE (parte da linguagem) .....	80
anexo III- texto para identificarem o "ar", "er", "ir", "or" e "ur" .....	80
anexo IV- alguns exercícios que envolve a consciência fonológica .....	80
anexo V- entrevista completa à terapeuta da fala .....	82

## Índice de Apêndices

Apêndice I - cronograma do pré-escolar .....	83
Apêndice II- resultados da fase inicial do pré-escolar.....	83
Apêndice III- planificação da semana 20 a 24 de novembro .....	85
Apêndice IV- planificação da semana de 27 a 30 de novembro de 2023 .....	86
Apêndice V- Tabela de desempenho do jogo das rimas .....	87
Apêndice VI- planificação de 4 a 7 dezembro de 2023.....	88
Apêndice VII- planificação da Hora do Conto: "Eu e o meu Medo" .....	89
Apêndice VIII- planificação da Hora do Conto: "A menina que não queria livros" .....	90
Apêndice IX- exercícios da versão B da fase final (pré-escolar) .....	91
Apêndice X- resultados da fase final do pré-escolar .....	92
Apêndice XI- cronograma do 1.º ciclo do ensino básico.....	92
Apêndice XII- Bateria adaptada para o 1º ano .....	95
Apêndice XIII- Resultados da avaliação diagnóstica do 1º ano .....	95
Apêndice XIV- planificação do dia 3 de março de 2024.....	98
Apêndice XV- planificação do dia 10 de abril de 2024.....	101
Apêndice XVI- planificação do dia 18 de abril.....	104
Apêndice XVII- planificação da aula do dia 29 de abril .....	107
Apêndice XVIII- planificação do dia 13 de maio.....	111
Apêndice XIX- planificação do dia 3 de junho .....	115
Apêndice XX- planificação do dia 20 de março.....	119
Apêndice XXI- planificação do dia 21 de maio .....	124
Apêndice XXII- planificação do dia 27 de maio .....	127
Apêndice XXIII- fichas .....	128
Apêndice XXIV- Bateria da fase final (adaptada) com versão do professor e do aluno .....	135
Apêndice XXV - Tabela dos resultados da fase final dos alunos 1º ano .....	136

## INTRODUÇÃO

O foco central deste relatório é a importância da consciência fonológica para a aprendizagem da leitura/escrita e, assim, a relevância do estímulo desta consciência, numa etapa fundamental do desenvolvimento infantil.

Como refere Moura (2009) “[e]m alguns países europeus já existe a obrigatoriedade de serem implementados programas específicos de consciência fonológica para as crianças em idades pré-escolar.” (p.16)

Após uma primeira abordagem teórica sobre a linguagem, a consciência fonológica e a relação entre os défices desta consciência e as dificuldades de comunicação e de leitura/escrita, iremos aplicar estes conhecimentos de forma prática. Para isso, tentaremos identificar esses défices utilizando a BACLE (Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita – de Rafael Silva Pereira e Rita Moreira Rocha) e, em seguida, estimularemos essa consciência.

A deteção das dificuldades na consciência fonológica e a sua estimulação serão direcionadas a dois grupos de crianças: um grupo de 4 anos e outro grupo do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Inicialmente, será realizada uma avaliação diagnóstica, seguida de um conjunto de atividades e exercícios de estimulação. Posteriormente, os resultados serão avaliados para determinar a eficácia das atividades de estimulação da consciência fonológica selecionadas.

Tendo em consideração a importância das aprendizagens da leitura e da escrita para o sucesso escolar, profissional e a própria realização pessoal, mas, por outro lado, a percentagem de crianças com dificuldades específicas de aprendizagem no domínio da leitura e escrita (em especial, crianças com dislexia, mas não só), pareceu-nos muito importante refletir sobre este problema e tentar encontrar soluções. O estudo destas dificuldades de aprendizagem e, particularmente, a associação entre dificuldades de leitura e défices fonológicos, assim como a possibilidade de estas dificuldades serem superadas através de estímulos adequados, foi o motivo que nos levou a querer descobrir que ferramentas já existem para detetar e estimular a consciência fonológica e a querer testar a sua eficácia.

Assim, este relatório de estágio possui uma parte teórica, uma parte prática, as considerações finais, os apêndices e os anexos.

Esperamos que este trabalho contribua para uma maior atenção aos problemas de aprendizagem, permitindo progressos no auxílio a um número crescente de crianças nos seus percursos educativos.

# PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1. Linguagem, comunicação e etapas do desenvolvimento

### 1.1 Linguagem e comunicação

Sendo o foco central deste relatório a consciência fonológica, convém clarificar alguns conceitos estruturais a ela associados.

Na opinião de Alonso (1995), “[e]l lenguaje humano consiste en una comunicación que viene determinada por un proceso decodificativo-codificativo de los estímulos audio-visuales” (p.18).

A linguagem e a comunicação estão intrinsecamente relacionadas, pois a linguagem serve como o principal meio pelo qual a comunicação humana ocorre. Através da linguagem, os indivíduos podem expressar pensamentos, emoções, necessidades e desejos de forma estruturada e compreensível para os outros. A comunicação, por sua vez, é o processo de transmissão e recepção de informações, que pode ocorrer verbalmente, por meio da linguagem falada ou escrita, e não verbalmente, através de gestos, expressões faciais e outros sinais. A linguagem, com suas regras gramaticais e vocabulário, proporciona a estrutura necessária para que a comunicação seja eficaz e precisa, facilitando a interação e a compreensão mútua entre as pessoas. Na figura I podemos verificar a relação entre a linguagem e a comunicação.



Figura 1- Inserção da linguagem na comunicação. Fonte: Rigolet., 2008, p.22

A Compreensão Oral (CO) tem relação com a audição e esta com o sistema auditivo (ver a figura II). O sistema auditivo é composto pelo ouvido externo, que vai do pavilhão auricular até ao tímpano, o ouvido médio, que engloba a membrana timpânica, a cadeia de ossículos (martelo, bigorna e estribo), bem como a janela oval, redonda e



ainda a trompa de Eustáquio e, para terminar, a parte interna, constituída pela cóclea e labirintos, que ajuda no sistema do equilíbrio e tem uma ligação direta ao nervo auditivo. As partes médias e a parte interna estão relacionadas com vários tipos de surdez. A CO também está relacionada com a transmissão e a descodificação, por outras palavras, através da transmissão faz-se a ligação entre o ouvido interno e o cérebro; quando esta relação não é bem feita pode surgir uma surdez neurossensorial<sup>1</sup> e algumas afasias da criança<sup>2</sup>. Já a descodificação fica localizada no cérebro, existindo “(...) a informação da direita descodificada à esquerda e vice-versa; as mensagens verbais são aí descodificadas, [bem como] o conteúdo linguístico (...)”, (Rigolet., 2008, p.23).

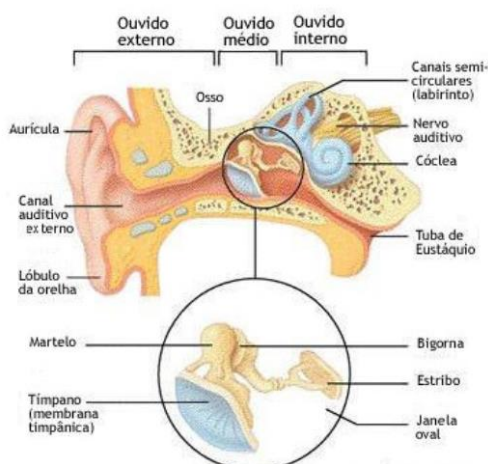


Figura 2-Autonomia do Sistema Auditivo - fonte: Marques, 2007, p.6

A Produção Oral (PO) está relacionada com o processo articulatório, envolvendo os níveis fonético e fonológico, que são fundamentais para este relatório de estágio. A diferença fonética refere-se aos fonemas isolados, aos pontos de articulação e aos movimentos de articulação, que serão detalhados no tópico *O alfabeto fonético e o aparelho fonador na produção de diferentes sons da fala*. No nível fonológico, esses sons podem ocupar três posições distintas. Além disso, a produção oral também abrange o nível semântico e a morfologia.

1 Surdez neurossensorial – é a perda auditiva progressiva e permanente em qualquer idade

2 Afasia – perda total ou quase total da capacidade de expressar e /ou compreender a linguagem tanto oral como escrita

## 1.2.As etapas do desenvolvimento da linguagem

O desenvolvimento da linguagem é crucial para uma comunicação eficaz, a expressão de pensamentos e emoções, bem como, para o desenvolvimento cognitivo e social ao longo da vida, daí a importância deste tópico neste relatório de estágio.

Na opinião de Ancona-Lopez (2004) “[a] linguagem compõe nossa subjetividade, constitui nossos comportamentos, nossa cognição e nosso corpo”. (p.13)

“A linguagem é um complexo sistema que envolve a acção coordenada de diversos subsistemas: o Fonológico, o Semântico, o Gramatical e o Pragmático” (Snowling, 2006, como citado em Moura, 2009, p.75).

A linguagem é a forma de comunicação humana, estando presente durante todo o desenvolvimento das pessoas. O bebé procura comunicar seja através do choro, do sorriso, do olhar, de gestos, do palreio e da lalação. Como nos refere Ribeiro e Horta (2018. p. 73): “A criança aprende as regras da sua língua de forma natural”, ou seja, vai aprendendo através da imitação dos adultos.

Segundo Alcobia (2012), os bebés com cerca de um a dois meses de vida já conseguem distinguir alguns fonemas, nomeadamente os fonemas de vozeamento (são aqueles produzidos com a vibração das cordas vocais, por exemplo: b, d, g). Já com trinta e seis meses conseguem discriminar todos os sons da sua língua materna.

Entre os três e os quatro anos de idade, as crianças começam a corrigir o seu próprio discurso ou o discurso dos outros quando algo não soa correto, como acontece com as exceções às regras. Um exemplo disso são as correções morfológicas, como dizer "fazi" em vez de "fiz" (Alcobia, 2012, p. 26).

Já em idades mais avançadas (entre os três e os seis anos) a criança consegue interiorizar as regras morfológicas e aumentar o grau de dificuldade das frases (Alcobia, 2012).

Neste sentido Gonçalves, Guerreiro e Freitas (2011) indicam a sequência na aquisição dos sons: as crianças começam por adquirir em primeiro lugar as consoantes oclusivas, em segundo lugar as consoantes nasais, em terceiro lugar as consoantes fricativas e em último lugar as consoantes líquidas, que “(...) fazem parte da última classe de sons a emergir podendo estabilizar já no 1.º Ciclo” (p. 21).

Segundo a ASHA - American Speech-Language-Hearing Association (2023) existem dois tipos de linguagem: a recetiva, relacionada com audição e a leitura, e a expressiva, relacionada com a comunicação oral e escrita.

Nas tabelas I e II será apresentado um resumo das etapas do desenvolvimento da linguagem, desde o nascimento do bebé até aos 5 anos de idade.

Na tabela I podemos verificar a evolução da linguagem recetiva: desde a reação dos bebés aos sons, às vozes dos familiares, às suas diferentes entoações, até à compreensão de histórias mais elaboradas, passando pelas fases intermédias em que vai compreendendo instruções e histórias simples.

<b>Linguagem Recetiva</b>		
Nascimento	0-3 meses	Reage a sons; localiza a fonte sonora; acalma-se ou sorri quando ouve uma voz familiar; reconhece a voz dos pais.
	4-6 meses	Reage ao nome; reconhece os familiares; identifica brinquedos e objetos comuns; identifica o "não"; reage a diferentes entoações; gosta de ouvir diferentes sons (brinquedos).
	7-12 meses	Identifica familiares, comida e animais; compreende ordens simples (ex. "dá"; diz "adeus"); compreende verbos e ações (ex. brincar, comer); identifica imagens e algumas partes do corpo.
1-2 anos		Conhece a função dos objetos mais comuns; compreende perguntas simples; compreende ordens complexas (ex. chama o papá para comer); gosta de ouvir histórias, canções e rimas.
2-3 anos		Compreende ordens mais complexas (ex. pega na bola); identifica conceitos opostos; identifica imagens de ações.
3-4 anos		Compreende perguntas como: "onde?", "quem?", "o quê?"; responde a perguntas sobre histórias simples.

4-5 anos	Compreende ordens mais complexas (ex. pega no lápis vermelho e põe dentro da caixa); gosta de ouvir histórias e responder a perguntas; compreende o discurso coloquial da família e do meio envolvente; adquiriu a noção de antónimo.
----------	---

*Tabela I - Linguagem Recetiva segundo Durães & Serra*

Já na tabela II encontramos um resumo da evolução da linguagem expressiva: desde a comunicação do bebé através de sons, sorrisos e choro até à construção de frases gramaticalmente corretas, ao relato de acontecimentos e às perguntas sobre palavras desconhecidas, passando pelas fases de progressivo enriquecimento do vocabulário e melhoria da construção frásica.

Linguagem Expressiva		
Nascimento	0-3 meses	Produz sons guturais e vocálicos manifestando satisfação; sorri ao ver o adulto; manifesta o choro diferenciado para expressar necessidade; faz a tomada de turno, vocalizado em resposta ao estímulo do adulto
	4-6 meses	Emite sons consonânticos e vocálicos sozinho ou interação (ex. papapa, mamama, bobobo) - lalação; imita os sons que ouve; expressa alegria, tristeza ou impaciência nas suas produções.
	7 -12 meses	Vocaliza para chamar a atenção; repete sons, sílabas e palavras; começa a surgir a ecolalia; surgem as primeiras palavras (mamã, papá, não, bo/"bola").
1-2 anos	Aumenta o seu vocabulário ativo (50 a 200 palavras); utiliza a holófrase, mas podem surgir combinações de duas palavras ("mais papa"); faz perguntas simples (papá rua?); utiliza mais sons consonânticos; usa palavras mais corretas; imita sons de animais; acentua-se a ecolalia.	
2-3 anos	Nomeia tudo o que pretende; usa frases com duas e três palavras de conteúdo - frases telegráficas; exhibe uma expressão verbal oral compreensível para os familiares; faz perguntas simples; podem surgir hesitações nas palavras ou repetições.	

3-4 anos	Expressão verbal oral compreensível fora do círculo familiar- conta acontecimentos, usa frases mais complexas e corretas; sabe dizer o nome, idade e a morada; usa os plurais, os pronomes ( eu, tu, ele) e os verbos no passado; pode apresentar dificuldade na articulação de alguns fonemas.
4-5 anos	Utiliza frases com 6 a 8 palavras, com detalhes e gramaticalmente corretas, conta histórias e acontecimentos, mantendo o tópico; pergunta o significado do vocabulário desconhecido; define palavras e conhece alguns antónimos; articula corretamente os fonemas em geral (podendo surgir dificuldades nos fonemas [z], [v], [j] e [r] em grupos consonânticos)

*Tabela II- Linguagem Expressiva segundo Durães & Serra (2016).*

### **1.3.Atrasos na linguagem**

Para Teles (2008), o termo “atrasos de linguagem” engloba vários conceitos. Num sentido amplo, abrange quer os “atrasos simples” de linguagem quer as perturbações específicas da linguagem (em sentido restrito). Há diferença entre um atraso simples de linguagem, que consiste na “(...) lentidão no acesso à linguagem falada (...) e o atraso específico, alteração específica ou perturbação específica (...)”, ou seja, “(...) a alteração na sincronia do desenvolvimento dos diversos subsistemas formais da linguagem (fonética, fonologia, morfossintaxe)” p.23).

Enquanto o atraso simples de linguagem pode ser ultrapassado pela estimulação da linguagem e pode ter como causa fatores ambientais (nomeadamente, a falta de comunicação), a perturbação específica de linguagem (onde se insere, por exemplo, a Perturbação da Aprendizagem Específica «dislexia») é mais persistente – embora haja evolução, a perturbação não desaparece completamente. Estas perturbações específicas não têm como causa fatores ambientais, nem surdez ou atrasos cognitivos, relacionando-se com “(...) disfunções nos sistemas cerebrais (...)” (Boavida & Borges, 1990, p.110) e geralmente afetam as competências de leitura e escrita.

No atraso simples de linguagem, “(...) podem ser observados – enquanto categoria de grande amplitude – défices em todas as dimensões (fonética, fonologia, sintaxe, semântica, pragmática) e processos (compreensão e expressão) da linguagem” (Teles, 2008, p.25).

As dificuldades dominantes radicam nas áreas fonética, fonológica ou fonético-fonológica. Podemos dizer que o défice fonético poderá ser causado por problemas de articulação.

Num tópico mais à frente, abordar-se-á uma destas dificuldades ao nível do ponto de articulação, modo de articulação e vozeamento.

Associada a uma dificuldade fonética, a *Dislalia* é a “(...) impossibilidade/dificuldade para realizar, do ponto de vista físico, os sons da fala (...)” (Teles, 2008, p.26). Devemos salientar que esse défice não se relaciona com a produção de som, mas com a “(...) distribuição dos sons na palavra ou cadeia falada (...)” (Teles, 2008, p.26), por outras palavras, o défice fonológico relaciona-se com a incorreta organização dos sons (por exemplo: manica em vez de máquina).

Também existe a *Disfonia*, que não se relaciona diretamente com os sons orais, mas é uma mudança na qualidade do som produzido, havendo uma grande dificuldade no esforço da emissão, sendo complicado manter a voz, havendo cansaço da voz, muitas vezes com muita rouquidão, dificuldade de volume e na projeção, etc. (Ancona-Lopez, 2004).

## **2. A Consciência Fonológica**

### **2.1.A importância da consciência fonológica**

Por ser fundamental para o enquadramento teórico deste relatório de estágio, abordaremos a consciência fonológica.

Esta consiste na “capacidade para explicitamente reconhecer, distinguir e manipular as unidades do oral” (Freitas, Alves, & Costa, 2007; Gombert, 1990; Sim-Sim, Ramos, & Santos, 2006, como citado em Lourenço & Andrade, 2015, p.9) ou, nas palavras de Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p. 48), “é a capacidade para reflectir sobre os segmentos sonoros das palavras orais, ou seja, a “capacidade de analisar e manipular conscientemente unidades sonoras de diferentes tamanhos, como sílabas e fonemas que formam as palavras” (Alcobia, 2012, p.31).

Assim, é esta capacidade que torna possível identificar palavras que rimam, distinguir diferentes sons nas palavras, separar e contar as suas sílabas e identificar fonemas (Lourenço & Andrade, 2015).

Há ainda autores que distinguem entre uma consciência fonológica intuitiva e implícita, ou de nível epifonológico (Freitas, Alves & Costa, 2007; Gombert, 1992, como citado em Silva, 2022) e a consciência fonológica explícita, de nível metafonológico (Castelo, 2012; Gombert, 1990, como citado em Silva, 2022), “(...) o qual implica a capacidade de tomar a linguagem como objecto de reflexão e desenvolver competências de manipulação da linguagem oral” (p.169).

A consciência fonológica vai-se desenvolvendo desde a infância e é muito importante para a aquisição de competências de leitura e de escrita. Na verdade, vários estudos têm vindo a demonstrar a relação entre o desenvolvimento desta consciência e a facilidade na aquisição daquelas competências, embora esta consciência fonológica também se vá aperfeiçoando com as aprendizagens da leitura e escrita, havendo assim, uma relação de “reciprocidade” entre ambas. Neste sentido, diz-nos Silva (2022, p.171) que é “(...)relativamente consensual a ideia de que existe uma relação recíproca entre o sucesso no processo de alfabetização e o desenvolvimento de competências fonológicas mais sofisticadas”. Ainda no mesmo sentido, afirmam Ribeiro e Horta (2018, p.73) que “a aprendizagem da leitura está relacionada com esta consciência, tratando-se de uma relação recíproca e interativa”. “Destá forma, a consciência fonémica é imprescindível para a aquisição da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que, com o domínio da leitura e da escrita, a consciência fonológica se aprimora” (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008, como citado em Alcobia, 2012, p.34). Assim, a consciência fonológica é vista como fator preditivo para a aprendizagem da leitura e da escrita.

É ainda importante salientar que consciência fonológica e consciência fonémica se relacionam, mas são distintas: “Apesar dos termos “consciência fonológica” e “consciência fonémica” serem atualmente frequentes, os seus significados nem sempre são bem conhecidos e por vezes confundem-se” (Leite, 2022, p.239).

Segundo Alcobia (2012, p.33), a consciência fonológica é composta pela consciência silábica, pela consciência intrassilábica e pela consciência fonémica. Para Freitas, Alves e Costa (2007, p. 9) “(...) destes três níveis de consciência “(i) ao isolar sílabas, a criança revela consciência silábica (pra - tos); (ii) ao isolar unidades dentro da sílaba, revela consciência intrassilábica (pr.a – t.os); (iii) ao isolar sons da fala, revela consciência fonémica ou segmental (p.r.a.t.o.s).

No entanto, para Rios, 2011 (como citado em Durães & Serra, 2016,) ainda há um outro nível que antecede a consciência silábica – trata-se da consciência das palavras. Esta consciência “(...) possibilita a compreensão de que a cada palavra oral corresponde uma palavra escrita” (p.179). Parece-nos importante salientar este nível inicial da consciência fonológica.

Assim, a consciência das palavras antecede a consciência silábica, esta surge antes da consciência intrassilábica e, por fim, adquire-se a consciência fonémica, que é mais complexa. A evolução da consciência fonológica parte de elementos maiores para os mais pequenos, estando a consciência fonémica diretamente relacionada com a aquisição de competências de leitura e escrita.

Saliente-se que a consciência silábica não se limita à divisão de palavras em sílabas, mas abrange “(...) outras dimensões como a extensão silábica da palavra, a estrutura silábica das sílabas da palavra, e o acento” (Soares, Lousada & Ramalho, 2022, p.336). Durães e Serra (2016, p.179) fazem notar que as primeiras produções escritas das crianças “tendem a cumprir o padrão silábico universal (CV)” ou seja, CV (consoante-vogal) ou CVCV (consoante-vogal-consoante-vogal); pense-se nas seguintes palavras: pé, pá, casa, bola (...).

Assim, “a consciência silábica parece desenvolver-se relativamente cedo, sendo consensual a sua precedência relativamente ao desenvolvimento da consciência de outras unidades fonológicas” (Lourenço & Andrade, 2015, p. 9).

Já a consciência intrassilábica surge e desenvolve-se numa fase intermédia – entre a consciência silábica e a fonémica (Rios, 2011).

Também neste sentido, diz-nos Maciel (2012, p.22) que os “(...) segmentos fonológicos vão sendo sucessivamente mais pequenos, sendo as tarefas de análise silábica e intrassilábica mais fáceis do que as de análise fonémica”. Assim, “sendo os fonemas as unidades sonoras mínimas, a identificação destes por crianças que ainda não iniciaram a aprendizagem formal da leitura parece ser mais difícil (Sim-Sim, Ramos, & Santos, 2006, como citado em Gomes, 2021, p.54).

Esta consciência é essencial para se aprender a ler: “(...) a consciência fonológica possui particular importância, principalmente a consciência fonémica, devido à sua forte ligação e contribuição para o sucesso na aprendizagem da leitura” (Leite, et.al, 2018, p. 307). Na verdade, aprender a correspondência entre o som e o símbolo desse som, ou seja,



a “associação grafema-fonema” constitui a base da iniciação à leitura. Segundo a perspectiva científica da aprendizagem da leitura e escrita, é crucial que as crianças compreendam que os sons representados pelas letras correspondem diretamente aos sons da fala (Alcobia, 2012, p. 32).

Assim, a criança vai progressivamente fazendo esta associação entre letras e sons. Como podemos exemplificar, as palavras BOLA e MOLA, diferenciam-se somente pelo “som” inicial ou, de forma mais precisa, pelo primeiro fonema, respetivamente /b/ e /m/. Vejamos dois outros exemplos: FÁ e VÁ; FÁ e FÉ” (Leite, 2022, p.238). Como já foi referido, esta consciência fonémica adquire-se mais tarde e de forma lenta, mas é ela que nos permite ler e escrever corretamente. A mesma “(...) reflete a compreensão de que as palavras são constituídas por sequências de unidades sonoras mínimas - os fonemas, os quais podem ser manipulados e originar, conseqüentemente, a formação de novas palavras decorrentes de novas sequências sonoras” (Alcobia, 2012, p.34). Podemos assim concluir que a consciência fonémica “(...) ocupa o topo das escalas de desenvolvimento da consciência fonológica” (Durães & Serra, 2016, como referindo em Rios, 2011 p. 180).

Todas as crianças estão geneticamente programadas para adquirirem e desenvolverem a consciência fonológica; assim, “(...) todas as crianças percorrem o mesmo caminho, independentemente do contexto linguístico em que crescem (Anthony & Francis, 2005; Sim-Sim, 1998; Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008, como citados em Lourenço & Andrade, 2015, p.9).

Porém, isto não significa que todas as crianças percorram esse caminho ao mesmo ritmo, nem significa que não haja diferenças entre as línguas que facilitem ou dificultem o ritmo de aprendizagem. Os chamados idiomas transparentes (com uma clara correspondência entre o fonema e o grafema) facilitam o processo de leitura, já nos idiomas opacos este processo é mais difícil.

Segundo Moura et al. (2015), o idioma português, assim como o francês e o holandês (Boets et al., 2010), é classificado como um sistema ortográfico semitransparente ou intermediário, caracterizado por algumas inconsistências ortográficas e um nível de complexidade superior em comparação com idiomas transparentes como o espanhol e o alemão (Gomes, 2021). “A tomada de consciência dos fonemas é, dos tipos de consciência fonológica, aquela que exige o grau mais elevado de abstração.” (Vale, 2020b).

## 2.2.O alfabeto e o aparelho fonador na produção de sons da fala

Tal como refere Simões e Martins (como citado em Araújo & Lopes, 2020, p.2) “(...) a língua portuguesa é constituída por 35 fonemas e 67 grafemas.” O nosso alfabeto não contém uma ligação direta entre os sons e as letras, ou seja, não existe uma relação biunívoca.

No alfabeto fonético podemos encontrar 14 vogais e uma consoante pode conter vários sons, como é o caso da letra “S” que pode representar diferentes sons (s ou z); neste caso, “(...) aprender que existem diferentes conversões fonológicas para o mesmo grafema envolve uma complexidade maior do que a do uso do princípio alfabético estrito” (Vale, 2020a).

### a. Vogais

pá	[a]	pé	[e]	roda	[ɔ]
obr <u>a</u>	[e]	se <u>c</u> o	[e]	l <u>o</u> do	[o]
balde	[i]	fi <u>g</u> o	[i]	l <u>o</u> do	[u]

### b. Semivogais

fai <u>x</u> a	[j]
pa <u>u</u> ta	[w]

### c. Consoantes

pá	[p]	fi <u>g</u> o	[f]	ma <u>r</u>	[m]	ma <u>l</u> a	[l]
ba <u>l</u> de	[b]	ya <u>g</u> o	[v]	no <u>r</u> te	[n]	ma <u>l</u> ha	[ʎ]
pa <u>u</u> ta	[t]	se <u>c</u> o	[s]	li <u>n</u> ho	[ɲ]	ma <u>l</u>	[ʃ]
ro <u>d</u> a	[d]	zi <u>n</u> co	[z]				
ca <u>i</u> xa	[k]	cha <u>v</u> e	[ʃ]			ma <u>r</u>	[r]
fi <u>g</u> o	[g]	ja <u>n</u> ela	[ʒ]			g <u>o</u> balo	[R]

Figura 3- Símbolos do Alfabeto Fonético Internacional usados para a transcrição dos sons do português

Ainda existem os dígrafos vocálicos e os dígrafos consonantais. Os dígrafos vocálicos são aqueles em que as duas vogais juntas representam um único som (é o que acontece nos ditongos). Os ditongos podem ser orais, em que, tal como o nome indica, dá-se a passagem do ar na cavidade oral (exemplos: ai e eu) ou nasais, em que a passagem do ar se dá na cavidade nasal e oral (ãe, ão, ões).

Já os dígrafos são formados por duas consoantes que também representam um único som (por exemplos: lh, nh, ch, rr, ss).

A informação linguística começa no sistema nervoso central e também envolve o periférico - um conjunto de músculos e órgãos para ajudar na produção da fala, a que podemos chamar aparelho fonador.

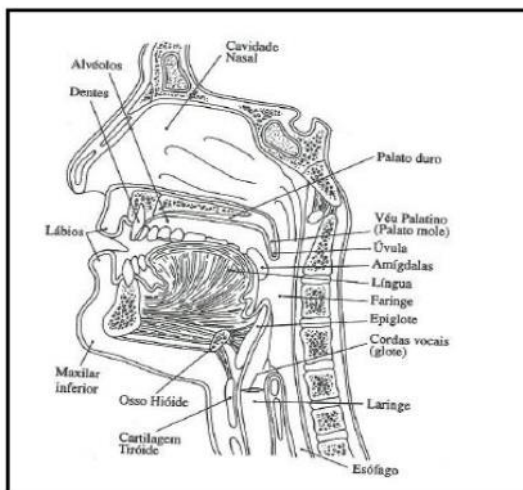


Figura 4-Órgãos articuladores que constituem o aparelho fonador humano - fonte: Varanda, 2015, p.12

Neste processo, existem várias etapas:

*Etapa da fonação* – tem a função de produção de voz – na laringe, o ar atravessa a glote, podendo fazer ou não vibrar as cordas vocais. Os vozeados são produzidos com vibração das cordas vocais, enquanto os não vozeados não implicam essa vibração, como é o caso do [p, t, k, f, s, ʃ].

*Etapa da articulação*: acontece na cavidade nasal, envolvendo os lábios, o maxilar inferior, a língua e o véu palatino. A língua está dividida em partes: o ápice (ou ponta, na zona anterior), o dorso (zona central) e a raiz (zona posterior). Os sons das vogais e semivogais [a, e, ə, e, ε, i, o, o, u, j, w, ã, ê, ã, õ, ã, ã, ã] passam livremente na cavidade oral. Já nos sons das consoantes [p, b, t, d, k, g, f, v, s, z, ʃ, ʒ, m, n, ɲ, l, ʎ, ʎ, r, R] há uma interrupção na cavidade oral.

Para a emissão dos sons vocálicos há vários movimentos dos articuladores na cavidade oral, com várias aberturas da cavidade oral: fechada, médio e aberta.

A projeção dos lábios (*arredondado/não arredondado*) e o movimento de recuo ou de avanço da raiz da língua (*recuado/não recuado*) são os dois outros parâmetros que permitem finalizar a caracterização das vogais da língua portuguesa.

As consoantes distinguem-se segundo o modo de articulação (a forma como o som atravessa a cavidade oral) e o ponto de articulação (localização da obstrução criada pelos articuladores na cavidade oral).

Segundo Alonso (1995, pp 21-24), quanto no *modo* de articulação as consoantes podem ser:

- Oclusivas – quando há um toque da língua na cavidade oral [p,b,t,d,k,g]
- Fricativas – quando a língua se aproxima, sem tocar, na zona de fricção do ar [f,v,s,z,ʃ,ʒ]
- Vibrantes - há movimento de vibração do articulador [r, R]
- Laterais – quando o ar passas pelas zonas laterais da língua [l, λ, ł]

Quanto ao *ponto* de articulação:

- Bilabiais – há movimento dos dois lábios [p,b,m]
- Labiodentais – o lábio do maxilar inferior passa nos dentes do maxilar superior [f,v]
- Dentais – quando o ápice da língua fica próximo dos dentes [t,d,s,z]
- Alveolares – quando o ápice da língua toca nos alvéolos
- Palatais – o dorso da língua se eleva em direção ao palato duro
- Velares – a raiz da língua faz um movimento de retração em direção ao véu palatino
- Uvulares – quando há movimento da úvula

### **3. Perturbação da Aprendizagem Específica**

A Perturbação da Aprendizagem Específica (PAE) caracteriza-se como sendo uma perturbação manifestada ao nível de “dificuldades na aquisição e uso da fala, na leitura e escrita, no raciocínio”, “habilidades matemáticas” ou ainda na “aquisição de competências sociais”, sendo oriundas de “disfunções do Sistema Nervoso Central (SNC)”, (Lona, 2014, p. 18). Estas dificuldades podem, portanto, causar riscos educacionais ou implicar necessidades educativas específicas.

“Uma dificuldade de aprendizagem refere-se a um atraso, desordem, ou atraso no desenvolvimento de um ou mais processos da fala, linguagem, leitura, escrita, aritmética, ou outras áreas escolares, resultantes de uma desvantagem causada por uma possível

disfunção mental, privação sensorial ou factores culturais e instrucionais” (Kirk, 1962, como citado em Gil, 2011, p.3).

O Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais, 5ª Edição (Texto Revisto), recentemente editado, refere:

A. Difficulties learning and using academic skills, as indicated by the presence of at least one of the following symptoms that have persisted for at least 6 months, despite the provision of interventions that target those difficulties:

1. Inaccurate or slow and effortful word reading
2. Difficulty understanding the meaning of what is read
3. Difficulties with spelling
4. Difficulties with written expression
5. Difficulties mastering number sense, number facts, or calculation
6. Difficulties with mathematical reasoning

B. The affected academic skills are substantially and quantifiably below those expected for the individual’s chronological age, and cause significant interference with academic or occupational performance, or with activities of daily living (...)

C. The learning difficulties begin during school-age years but may not become fully manifest until the demands for those affected academic skills exceed the individual’s limited capacities.

D. The learning difficulties are not better accounted for by intellectual disabilities, uncorrected visual or auditory acuity, other mental or neurological disorders, psychosocial adversity, lack of proficiency in the language of academic instruction, or inadequate educational instruction. (pp. 77-78)

“A prevalência da perturbação de aprendizagem específica nos vários domínios académicos de leitura, escrita e matemática é de 5% - 15% entre crianças em idade escolar no Brasil, Irlanda do Norte e Estados Unidos. A prevalência nos adultos não é conhecida.” (DSM V – TR, 2023, p.98)

É importante referir que existem dificuldades de aprendizagem gerais e dificuldades de aprendizagem específicas, não sendo obrigatório uma criança que seja diagnosticada com uma dificuldade de aprendizagem geral apresentar uma dificuldade de aprendizagem específica.

### **3.1. Dificuldades de aprendizagens gerais vs dificuldades específicas**

As dificuldades de aprendizagem gerais, segundo Cruz (2009, como citado em Ribeiro et al, 2013), resultam de factores externos ou inerentes aos alunos, enquanto as dificuldades específicas dependem de factores cognitivos ou neurológicos.

A dislexia é uma dificuldade específica de aprendizagem, que afeta uma parte da população de todo o mundo. “Dyslexia occurs worldwide regardless of culture or language and affects about 9-12% of the population; 2 – 4% of the population can be seriously affected by it.” (European Dyslexia, 2020).

Não devemos esquecer que as dificuldades dos alunos variam em grau e intensidade, pelo que, conhecer e caracterizar o tipo de dificuldades que possam surgir é fundamental para delinear o processo de intervenção pedagógico-terapêutico.

### **3.2. Relação entre défice de consciência fonológica e dificuldades específicas ao nível da leitura**

A consciência fonológica é um dos subsistemas mais importantes da linguagem para a aquisição das capacidades de leitura e escrita. O défice de consciência fonológica é, portanto, a principal causa das dificuldades específicas na aprendizagem da leitura. Crianças que apresentam défices fonológicos, independentemente da sua capacidade intelectual, têm uma alta probabilidade de enfrentar problemas de leitura e escrita (Moura, 2009).

Para Leite (2022, p.244), algumas crianças têm “(...) uma consciência fonémica fraca (...)”, não tendo este problema a sua origem em meios socioculturais desfavorecidos. Afirma ainda que, estas crianças “(...) beneficiam particularmente dos exercícios que as ajudam a desenvolver a habilidade de analisar a fala e a tomar consciência dos seus constituintes fonológicos (dos seus “sons”) mais elementares”.

Este problema das dificuldades na leitura e escrita merece uma atenção especial, pois “(...) os défices leitores são uma das mais importantes causas de insucesso escolar e de exclusão social a nível global”, sendo que, “segundo dados da OCDE (2016), cerca de 20% das crianças não atingem o nível mínimo de proficiência” (Martins, 2022, p. 56).

A *Teoria do Défice Fonológico* está relacionada com a dificuldade em saber distinguir e processar os sons da linguagem, assim como, em ter a consciência das palavras e saber as unidades da língua, tal como já referimos (isto é, que a linguagem é formada por palavras; as palavras por sílabas; as sílabas por fonemas, e saber que os caracteres do alfabeto são a representação gráfica destes fonemas).

A leitura incorpora dois processos cognitivos: a descodificação (que é a correspondência grafonémica) e a compreensão da mensagem escrita. Para compreender um texto, em primeiro lugar é preciso que este seja descodificado e depois, sim, compreendido. Mas, para esta teoria, o que é complicado para as pessoas com dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita e, em especial, para as pessoas com dislexia, é a parte da descodificação.

### **3.3.O cérebro de um leitor com dificuldades**

Aprender a ler depende de vários fatores, tais como o ambiente familiar (que pode estimular mais ou menos as crianças e, especialmente, motivá-las ou não para a leitura), os métodos de ensino, a cultura, as políticas de educação. Mas o que talvez nem todos saibam é que o cérebro de um leitor com dificuldades apresenta características específicas que podem não ter qualquer relação com atrasos cognitivos. É o caso de um leitor com PAE (dislexia) e outro tipo de dificuldades específicas no âmbito da leitura e da escrita.

As neurociências, desde a sua origem (no séc. XIX), preocuparam-se com o estudo da linguagem, partindo da análise de doentes com alterações específicas de linguagem (Goucha, 2022). Verificou-se que, após certas lesões cerebrais, os doentes perdiam a capacidades de leitura: “Se a lesão fosse generalizada levava a uma completa incapacidade para a leitura de palavras (“acquired alexia”); se a lesão fosse focal, conduzia a uma grande dificuldade em interpretar símbolos manuscritos ou impressos (“dyslexia”) (Wagner, 1973, como citado em Gomes, 2021, p. 27).

Em 1861, Paul Broca e, em 1874, Carl Wernicke identificaram as primeiras regiões corticais envolvidas nas funções cognitivas superiores. Essas descobertas permitiram descartar a popular suposição da época de que o cérebro funcionava como uma unidade indivisível na cognição humana, demonstrando, ao contrário, que existem segregações funcionais específicas dentro do cérebro (Goucha, 2022, pp. 32-33).

Descobriu-se que o hemisfério esquerdo é o responsável pelo processamento da linguagem (Goucha, 2022, p. 29) e que as regiões temporo-parietais e occipito-temporais suportam a “leitura proficiente” (Martins, 2022, p. 47), sendo nestes “circuitos” que se encontram as “principais alterações associadas aos défices leitores (como é o caso da dislexia) e algumas das mudanças em resposta à intervenção na leitura” (Martins, 2022, p. 47).

Na análise do cérebro, através da tomografia e da ressonância magnética funcional, descobriram-se diferenças entre os cérebros de pessoas com e sem dislexia, “identificando anormalidades no hemisfério esquerdo, na área de Wernicke, na realização de tarefas de leitura (Pugh et al., 2001; Shaywitz et al., 2002, como citado em Gomes, 2021, p. 42).

Assim, em 1998, Sally Shaywitz e os seus colaboradores decidiram estudar o funcionamento do cérebro, enquanto se realizam as tarefas de leitura, e nomearam três zonas do hemisfério esquerdo, mais especificamente, a zona inferior-frontal, a zona parietal-temporal e a zona occipital-temporal (ver a figura 5).

A zona inferior-frontal é onde se encontra a linguagem oral, isto é, onde se processa a vocalização e a articulação das palavras. Esta área está ativa nos leitores iniciantes assim como nos disléxicos.

Já a zona parietal-temporal é onde acontece a análise das palavras, onde ocorre o processamento visual da forma das letras, a correspondência grafonómica, a segmentação e a fusão silábica e fonémica. Aqui, a leitura analítica ocorre muito lentamente, é a via também utilizada pelos leitores iniciantes e disléxicos. Por último, mas não menos importante, a zona occipital-temporal é onde ocorre o processamento visual das palavras, de uma forma rápida e automática. Aqui coincidem todas as informações dos vários sistemas sensoriais, onde se encontra guardado o “modelo neurológico da palavra” (inclui informação sobre cada palavra, a ortografia e o seu significado). “Quanto mais automaticamente for feita a activação desta área, mais eficiente é o processo leitor.” (Teles, 2004, p.716)

Isto significa que os leitores disléxicos utilizam um caminho mais lento para decifrar palavras, ativando fortemente as regiões inferior-frontal e parietal-temporal do cérebro. Essa ativação evidencia um comprometimento neurológico que dificulta o processamento fonológico, prejudicando o acesso ao sistema de análise das palavras e à leitura automática. No entanto, apesar dessas dificuldades, as áreas do hemisfério direito fornecem pistas visuais que auxiliam no processo de leitura.

Em suma, os estudos mais recentes corroboram e aprofundam as descobertas iniciais das neurociências e, relacionando o estudo do cérebro e a análise de pessoas com dificuldades de leitura, em particular, com a dislexia, consideram que esta tem “origem



genética e neurobiológica”, apesar de haver várias teorias quanto aos processos cognitivos relacionados com as dificuldades da dislexia (Teles, 2004, p.715).

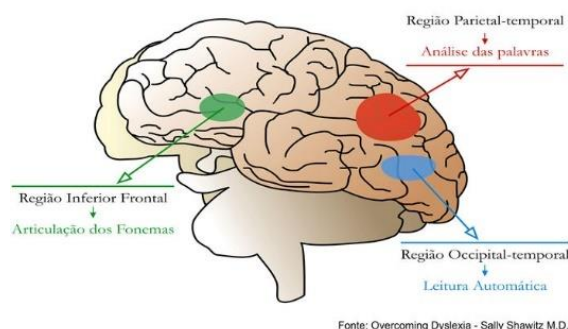


Figura 5- Cérebro humano

### 3.4.O caso da Dislexia

Convém salientar que a APA (2022), no DSM-V-TR refere que, “Dyslexia is an alternative term used to refer to a pattern of learning difficulties characterized by problems with accurate or fluent word recognition, poor decoding, and poor spelling abilities. (p. 79)

Assim, o termo dislexia provém de duas palavras gregas “dis”, que significa dificuldade, e “lexis”, que significa palavra. Como refere Davis, a dislexia é considerada a “Mãe dos Transtornos de Aprendizagens” (2010, p.29).

É uma perturbação que começa a revelar-se a partir das dificuldades na aprendizagem da leitura, não tendo qualquer relação com o QI das crianças nem com o seu meio sociocultural (Gomes, 2021).

O nome “dislexia” foi pela primeira vez usado em 1872, pelo Dr. Rudolf Berlin. Este médico considerava que se tratava de uma dificuldade de leitura que derivava de uma doença cerebral (Carneiro, 2011, pp. 31-32).

No século XX, mais especificamente no final de 1920, o Dr. Samuel Torrey Otrton deu um novo significado à dislexia como uma “lateralidade cruzada do cérebro”, depois, explica-se que o lado esquerdo do cérebro faz hipoteticamente o que o lado direito deveria fazer e vice-versa. Esta teoria foi, passado pouco tempo, considerada errada. “Apresentou então uma segunda teoria, afirmando tratar-se de uma “dominância hemisférica mista”, o que por sua vez significava que o lado esquerdo do cérebro estaria às vezes a fazer o que o lado direito deveria fazer, e vice-versa” (Davis, 2010, p. 29).

Mais tarde, segundo os autores Fletcher, Lyon, Fuchs e Barnes (2009, p.100), a dislexia foi perspectivada, “ao longo do século XX, como a “cegueira verbal”, agnosia visual para palavras”.

Segundo Gomes (2021, p. 32), houve várias investigações, entre as quais: “Kirk e outros investigadores argumentavam que as crianças com dislexia tinham características de aprendizagem diferentes das apresentadas pelas crianças com dificuldades intelectuais ou distúrbios emocionais: as características de aprendizagem eram o resultado de fatores intrínsecos (neurobiológicos) e não extrínsecos, as dificuldades de aprendizagem eram inesperadas se atendessem às competências noutras áreas, e estas crianças precisavam de uma intervenção específica (Fletcher et al., 2007).”

A taxa de prevalência da dislexia do nosso país (Portugal) é de “(...) 5.4% dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico (Vale, Sucena, & Viana, 2011, como citados em Gomes, 2021, p.39).

### **3.5.A importância da estimulação da consciência fonológica na Educação Pré-escolar**

Ao longo deste relatório de estágio temos vindo a referir que a consciência fonológica é uma peça fundamental para ser trabalhada e estimulada já na valência da educação pré-escolar (dos 3 aos 5 anos). Tal como é dito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar é “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (2016, p.5).

Os educadores, ao trabalharem a consciência fonológica com as crianças pequenas terão “(...) um papel fulcral para o sucesso escolar, uma vez que evitará eventuais dificuldades na leitura e na escrita (Freita, Alves & Costa, 2007; Ribeiro & Horta, 2018, p.73). Ainda Ribeiro e Horta (2018, p.73) referem que nesta valência acontece uma “(...) mais rápida aquisição lexical e conceptual”.

O DSM-V-TR (2023) aponta sinais de alerta. Gomes (2021, p.37), elenca alguns, tais como, “(...) as crianças terem dificuldades com as rimas, apresentarem uma fala muito infantil para a idade, pronunciarem mal as palavras, terem dificuldades em lembrar-se do nome das letras, números ou dias da semana, e ainda terem dificuldades em aprender a contar”.

Exemplificando, Goucha (2022) diz-nos que “(...) qualquer criança em idade pré-escolar saberá que pode combinar “tão” com as palavras “grande”, “difícil” ou “verde”, mas não com as palavras “casa” ou “ideia” – sendo que, por seu turno, pode combinar “tal” com as últimas duas palavras, mas não com as três primeiras.” (p. 34)

Se pensamos como as crianças destas idades imitam “(...) o adulto a escrever, verifica-se que paralelamente à imitação surge o desenvolvimento do jogo simbólico, que se desenvolve através da assimilação (...) o que a leva a possuir condições cognitivas estruturadas para a aquisição da leitura (Carbello, 2003, como citado em Ferraz, Viana & Pocinhos, 2018, p. 6)

Assim, os educadores devem planear e desenvolver atividades de forma a estimular a consciência fonológica, utilizando vários jogos lúdicos, trava-línguas e lengalengas, tendo um “(...) enfoque multissensorial (...)” (Durães & Serra, 2016, p.181), assim como [ao] criarem rotinas na sala para as crianças “(...) perceberem como se constitui uma sílaba e sentirem a pronúncia das palavras fazendo batimentos (palmas, estalar de dedos (...))” (Ruivo, 2014, p. 54).

Porém, não se deve esquecer que a função de estimular esta consciência fonológica não cabe somente aos educadores, mas também aos “(...) adultos que lidam diariamente com as crianças tornam-se os agentes ativos, não só como potenciadores do seu desenvolvimento, mas, também, para detetarem situações de risco em termos de linguagem oral (Cruz, 2011, como citado em Figueira & Botelho, 2017, p. 60).

### **3.6. A importância da estimulação da consciência fonológica no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

No decorrer do 1.º ciclo, as crianças adquirem e desenvolvem a capacidade de leitura e escrita, para este efeito, é fundamental possuir e trabalhar a consciência fonológica.

Como nos refere Lourenço e Andrade (2015,p.10 ) é “(...) nas idades escolares que as crianças começam por manifestar sucesso em tarefas de consciência fonémica, primeiramente na identificação de sons iniciais e finais comuns em palavras diferentes (por exemplo “e”), seguindo-se-lhe as tarefas de síntese (aglutinar segmentos em palavras) e de segmentação fonémica (identificar os segmentos de uma palavra), e, por

último, as de manipulação fonémica (por exemplo, substituir o som [v] na palavra ['vaj] pelo som [p], gerando a palavra ['paj]).

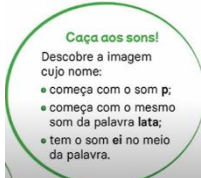

Existem várias atividades que os professores podem fazer com os alunos a partir de segmentação de palavras (pedir aos alunos para dividiram as palavras em sílabas); identificar os fonemas iniciais (exemplo: na palavra “sapato”, o fonema inicial é [s]; manipular fonemas (exemplo: substituir o som [p] em “pato” pelo som [m], para formar a palavra “mato”) e diversos jogos de rimas.



Segundo Lourenço e Andrade (2015, p. 1) têm sido feitas “(...) investigações realizadas com crianças bilíngues e plurilíngues que indicam que estas crianças têm uma melhor capacidade para refletir sobre o funcionamento da linguagem, fruto da sua experiência com dois sistemas linguísticos, bem como um leque mais diversificado de competências transversais que podem aplicar a outras aprendizagens, no âmbito da leitura, da escrita e da aprendizagem de vocabulário (cf. Adesope et al., 2010; Bialystok, 2001; Cook, 1997; García, 2002; Jessner, 2006)”



### 3.6.1. A relevância da consciência fonológica nos manuais escolares

Este subtópico incide sobre os manuais escolares de diferentes editoras. Durante a Prática de Ensino Supervisionado do 1º Ciclo, tivemos a oportunidade de assistir à apresentação de dois manuais escolares do 1.ºano: da Porto Editora e da Areal Editores. Também visualizámos um vídeo da Texto Laya Educação. Tomando conhecimento destes manuais, conseguimos verificar que as editoras estão preocupadas em estimular/trabalhar a consciência fonológica.

Na tabela III, que se segue em baixo, podemos perceber o que contém cada manual.

“Supermiúdos” – Texto	“Vamos!” – Porto Editora	“Trix!” - Areal Editora
No início de cada unidade propostas para trabalhar a educação literária e a oralidade;	Nos separadores de cada unidade, uma rúbrica chamada “Tantas palavras” e outra chamada “Caça de sons”, para os alunos identificarem e manipularem os sons/letras que são trabalhados naquela unidade;  	Os animais de estimação das personagens do manual chamam-se Flix   Blix   Clix (exemplos de um padrão de leitura em que os alunos sentem dificuldades)  

<p>Uma inovação para trabalhar a articulação do som-palavra - há vários vídeos mostrando as várias posições da boca ao pronunciar sons diferentes das letras;</p> 	<p>Atividades para identificar e manipular os sons das letras que vão ser aprendidos (atividades interativas);</p>	<p>Textos com rimas, musicados, e a imagem de um animal (nessas imagens há uma letra que está escondida);</p> 
<p>Uma canção e o seu karaoke para introdução de cada nova letra;</p> 	<p>Histórias divertidas para ensinar a letra;</p> 	<p>Trabalham a consciência fonológica a partir da noção da frase, de palavra, da sílaba e da letra estudada;</p>
<p>Exercícios com a mesma sílaba no início das palavras (referem que há mais de 100 exercícios da consciência fonológica);</p>	<p>Poemas musicados para cada letra e coreografias;</p> 	<p>Utilização do método EKUI, que se baseia num cartão multissensorial que contém: letra manuscrita e impressa, em braile, e o gesto da letra (segundo a linguagem gestual portuguesa);</p> 
<p>O cabeçalho superior contém a divisão silábica de uma palavra relacionada com a letra dada;</p> 	<p>Atividades de som, por exemplo: pintar o número de sílabas;</p> 	<p>No estudo da matemática englobam a consciência fonológica, de forma indireta - até ao número 10 aparece sempre uma quadra que rima com o número</p> 
<p>Livro leque – é um conjunto de listas de palavras para cada letra;</p> 	<p>Vários jogos de consciência fonológica na Escola Virtual;</p> 	
<p>Ainda fazem uma rúbrica, a “superpiada”, relacionada com</p>	<p>Treino das letras com o auxílio de lengalengas engraçadas.</p>	

<p>as palavras escondidas dentro de outras.</p> 		
<p>Algumas rúbricas do manual de matemática fazem a ligação ao português, por exemplo, usando uma rima para a contagem crescente/decrescente.</p> 		

*Tabela III- Tipos de exercícios contidos nos manuais escolares*

Um facto curioso é que todos os livros escolares começam com a mesma estrutura e sequência de letras. Mas porquê? Porque aparece sempre em primeiro lugar a letra “i”? A resposta é simples: isso está relacionado à consciência fonológica. O ensino começa com letras/grafemas que têm apenas um som e, posteriormente, com aquelas que representam mais sons. É por essa razão que a letra “i” é ensinada primeiro, pois ela representa um único som [i].

## PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

### 1. Metodologia

Esta metodologia poderá enquadrar-se numa metodologia próxima da investigação-ação, enquanto “intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria” (Lomaz,1990, como citado em Coutinho, et al, 2009, p.360) e apresenta quatro constituintes importantes: a observação, a planificação, a reflexão e a ação.

“A pesquisa-ação (P-A) não é uma técnica nem um método específico de fazer pesquisa de campo, mas uma família de práticas investigativas; orientação metodológica geral; e uma atitude investigativa” (Reason & Bradbury, como citado em Almeida, M. & Caetano, A., 2018, p.11).

Após o enquadramento teórico da temática “a consciência fonológica”, ir-se-á diagnosticar défices de consciência fonológica (fase do diagnóstico), utilizando apenas a parte da linguagem da BACLE (Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita - de Rafael Silva Pereira e Rita Moreira Rocha). A BACLE é um instrumento de Aferição de competências, onde a identificação de um determinado grupo de comportamentos académicos será indicativa de dificuldades ou não para aprendizagem da Leitura e Escrita. Avalia áreas como a maturidade percetiva; memória; esquema corporal; orientação espaço-temporal; desenvolvimento motor e *linguagem*.

**4. LINGUAGEM**

**a) Compreensão oral**

I. O avaliador dá orientações que a criança deverá cumprir no jogo "Eu mando...".

Abre a porta, diz-me quem vêm e volta a fechá-la.

Pega na minha caneta e na tua borracha e coloca-as na gaveta.

Paga no teu lápis, segue até à porta, volta e vem ter comigo.

Abre a gaveta, tira a caneta e a borracha. Coloca-os em cima da mesa.

II. O avaliador faz a leitura do texto e a criança responde às questões.

**Piquenique na floresta**

Na primavera, os animais juntaram-se na floresta e fizeram um piquenique. A abelha levou um saboroso doce de mel; o coelho levou bolinhos de canoura e o peixe levou a água. A cigarra e o papagaio cantaram lindas cantigas acoroadados pela aranha que tocava viola na sua teia.

Quais são os animais que participam na história?

Quando é que os animais se juntaram?


Onde é que os animais se juntaram?

O que fizeram os animais na floresta?

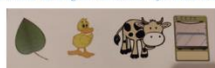
O que é que a abelha levou para o piquenique?

Quem é que tocava viola? A cigarra ou a aranha?

vi. Diz o nome das imagens e indica duas cujos nomes começa pelo som "T".




vii. Diz o nome das imagens e indica duas cujos nomes começam pelo som "T".



**Manipulação da sílaba inicial e final**


viii. Repara nas imagens. O que vê? (guarda resposta) Se eu retirar o "gg" de galinha o que fica? Se retirar o "ma" de macaco o que fica? Se retirar o "ss" de graxal o que fica?




**b) Consciência Fonológica**

**rimas**

i. Escuta os nomes que vou dizer e liga as imagens que rimam.




ii. Repara nestas imagens que estão ligadas. Verifica se os nomes rimam e diz se as ligações estão ou não corretas. Só podem estar ligadas se rimarem.



**Segmentação das sílabas**

ix. Bate palmas por cada sílaba (pedacinho das palavras) de cada imagem que vê. Diz quantas palmas bastete em cada.



**c) Expressão Oral**

i. Conta-me o que fizeste ontem!

ii. Observa a imagem e diz-me o que vê.


Aponta a existência da casa

Menciona os dois gatos e as flores

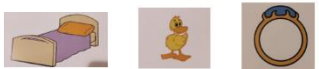
Menciona o rio e as suas plantas

Indica o relógio

Menciona as árvores e arbustos



iii. Diz uma palavra que rima com cada imagem que vais ver.



**Compreensão e descodificação**

iv. Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido.

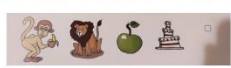
O João come o (pão/avião).

A Maria vai de (jarro/carro).

O Manuel pinta com o (pincel/carrocel).

**Classificação da sílaba e fonema iniciais**

v. Diz o nome das imagens. Indica as duas imagens, dizendo as duas palavras que começam pela mesma sílaba (pedacinho da palavra).



iii. Elabora uma frase com as palavras "floresta" e "esquilo".

iv. Presta atenção. O contrário de baixo é alto. Agora vou dizer-te uma frase que tens que completar com contrário do que falta. "A girafa tem o pescoço..." (comprido/curto)

v. Observar as imagens e conta-me uma história.




Figura 6- Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita (parte da linguagem)

Do ponto de vista do processo, numa fase inicial será feito um diagnóstico às crianças/alunos, depois de analisados os resultados, serão estruturadas as atividades a desenvolver para se estimular a consciência fonológica (tendo em conta os défices ou áreas manifestamente mais atrasadas); seguir-se-á a fase de intervenção, através da realização/aplicação das atividades planificadas. Por último, segue-se uma fase de avaliação (voltando a aplicar-se a bateria BACLE, para se verificar se a estimulação ajudou na evolução das crianças).

### **1.1.Público-alvo**

A escolha deste público-alvo não foi aleatória, uma vez que este relatório emerge das Práticas de Ensino Supervisionadas e a amostra está, conseqüentemente, determinada pelo grupo de 4 anos da Educação Pré-escolar e uma turma do 1.ºano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A intencionalidade será estimular a consciência fonológica de ambos os grupos para os preparar e ajudar, no futuro, a adquirir competências de leitura e de escrita. Assim, será interessante avaliar as competências fonológicas das crianças de 4 anos, permitindo detetar-se algum problema e, conseqüentemente, acautelar uma intervenção mais precoce.

Por outro lado, escolheram-se os alunos do 1.ºano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois ajudará na aquisição das competências básicas de aquisição da leitura e da escrita, fundamentais nesta fase da sua aprendizagem.

### **1.2.Fases do projeto e os objetivos**

Este projeto, que objetiva a estimulação da consciência fonológica, foi estruturado em três fases: a fase diagnóstica, a fase de intervenção e a fase de avaliação.

Os objetivos específicos dependerão dos resultados da fase diagnóstica, que será desenvolvida para cada ciclo de estudos e seu respetivo público-alvo.

Considerando a estrutura do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, do qual fazemos parte, esta investigação começará na Educação Pré-escolar e, em seguida, prosseguirá no 1.º Ciclo do Ensino Básico.



## **2. Intervenção na Educação Pré-Escolar**

### **2.1. Caracterização da sala dos 4 anos da Educação Pré-Escolar**

Este grupo de 4 anos é composto por dezasseis crianças, sendo dez meninas e seis meninos; é um grupo bastante diversificado e heterogéneo, pois existem duas crianças russas (o que torna mais complicada a comunicação), uma criança com grande atraso ao nível da linguagem, uma criança que tem um diagnóstico de capacidades excecionais<sup>3</sup> e ainda uma criança que está institucionalizada; esta heterogeneidade implica muita atenção e apoio, pois as crianças têm ritmos e desenvolvimentos diferentes; no entanto, apesar disso, as crianças são bastante inclusivas e unidas.

Podemos afirmar que uma grande parte das crianças pertence à classe média/alta, tendo em conta as profissões dos pais (Anexo I)

### **2.2. Descrição e interpretação dos resultados relativamente ao Pré-Escolar**

Neste subtópico, serão apresentadas as descrições e os resultados obtidos nas três fases desta investigação, nomeadamente a fase inicial, a fase de intervenção e a fase final do grupo da sala dos 4 anos. Podemos ver, em apêndice I, o cronograma deste projeto implementado na Educação Pré-escolar.

Para proteger os dados pessoais e respeitar o direito à privacidade das crianças, foi atribuída uma designação a cada criança, utilizando a letra inicial do seu nome; caso existam duas crianças com a mesma letra inicial será acrescentado um número por ordem sequencial.

#### **2.1.1. Fase inicial**

Nesta fase inicial, foi feita uma avaliação diagnóstica para perceber os seus níveis de consciência fonológica e como intervir com as crianças, com recurso à parte da *linguagem* da BACLE. É importante referir que esta bateria é recomendada para crianças a partir dos 5 anos de idade, contudo, e como o nosso maior objetivo não é a avaliação pela avaliação, mas o despiste para posterior intervenção, decidiu-se aplicar a crianças com idades inferiores (4 anos), para antecipar e promover mais cedo a estimulação da

---

<sup>3</sup> Conceito usado para crianças desta idade, mas no 1º ciclo usa-se o termo/conceito “sobredotação”. (Aneis, 2017)

consciência fonológica, certos de que, as atividades na fase de intervenção serão adequadas à faixa etária.

Os registos dos resultados desta fase de diagnóstico podem ser verificados na tabela (Apêndice II) – tratamento de dados do número de respostas –, sendo que: 0-não sabe responder/não respondeu; 1-a resposta está parcialmente correta e 2-a resposta totalmente correta.

Esta avaliação diagnóstica foi realizada individualmente durante a Prática de Ensino Supervisionada e em momentos distintos da intervenção em grande grupo, sendo que cada sessão durava aproximadamente quarenta e cinco minutos (45'). Contudo, deverá salientar-se que esta avaliação foi definida e integrada nas planificações e também não devemos esquecer que não se aplicou nenhum critério de exclusão: assim, mesmo as crianças A1, E e M1, apesar de terem dificuldades de linguagem (num dos casos não se sabe o diagnóstico e nos outros dois casos devido à língua materna ser o russo), foram avaliadas; caso demonstrassem muitas dificuldades na sua avaliação diagnóstica, poderíamos verificar as melhorias na fase da avaliação final.

Podemos observar (Anexo II) o conjunto de questões da avaliação diagnóstica.

Os resultados globais da avaliação constam da lista que se segue, por ordem crescente de dificuldade (dos temas em que as crianças tiveram mais facilidade para aqueles em que tiveram mais dificuldades).

#### Avaliação global do grupo de crianças

*Expressão Oral* – Nas perguntas c) ii - “Observa a imagem e diz-me o que vês”:

77,6% - Média das respostas corretas;

12,4% - Média das que tiveram as respostas parcialmente corretas;

10,2% - Média das respostas completamente erradas.

*Compreensão e descodificação* – Nas perguntas b) iv – “Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido.”:

77% - Média das respostas corretas;

8,3% - Média das que tiveram as respostas parcialmente corretas;

15% - Média das respostas completamente erradas.

*Compreensão oral* – Nas respostas a) i – “Agora preciso que faças o que te vou pedir.”:

75% - Média das respostas corretas;

20,5% - Média das respostas parcialmente corretas

4,5% - Média das respostas completamente erradas.

*Segmentação das sílabas* – Na pergunta b) ix – “Bate palmas por cada sílaba (pedacinho da palavra) de cada imagem que vês. Diz quantas palmas bateste em cada.”:

13% - Respostas completamente corretas;

75% - Respostas parcialmente corretas;

13% - Respostas completamente erradas.

*Expressão Oral* – Na pergunta c) i – “Conta-me o que fizeste ontem.”:

19%- Responderam de forma totalmente correta;

75% - Responderam de forma parcialmente correta;

6%- Responderam de forma incorreta.

*Rimas* – Na pergunta b) ii – “Repara nestas imagens que estão ligadas. Verifica se os nomes rimam e diz se as ligações estão ou não corretas. Só podem estar ligadas se rimarem.”:

6% - Responderam de forma completamente correta;

69% - Responderam de forma parcialmente correta;

25% - Responderam de forma incorreta.

*Expressão oral* – Na pergunta c) v – “Observa as imagens e conta-me uma história.”:

13% - Responderam completamente com sentido;

56%- Responderam de forma parcialmente completa;

31%- Responderam de forma muito incompleta

*Expressão oral* – Na pergunta c) iii – “Elabora uma frase com as palavras “floresta” e “esquilo”.”:

25% - Responderam de forma totalmente completa;

25% - Responderam parcialmente de forma correta;

50% - Responderam de forma completamente errada.

*Classificação da sílaba e fonemas iniciais* – Nas perguntas b) vi – “Diz o nome das imagens e indica duas cujos nomes começam pelo som “i” e na b) vii – “Diz o nome das imagens e indica duas cujos nomes começam pelo som “f””:

10,5% - Responderam de forma completamente correta;

28,5% - Responderam de forma parcialmente correta;

60,5%- Responderam de forma errada.

*Rimas* – Na pergunta b) i – “Escuta os nomes que vou dizer e liga as imagens que rimam”:

25% - Conseguiram responder à pergunta, de forma completamente correta;

13%- Conseguiram responder à pergunta, de forma parcialmente correta;

63% - Não conseguiram responder à pergunta.

*Compreensão oral*– Nas perguntas a) ii – “Responde agora às questões.”:

22% - Responderam de forma completamente corretas;

3,2% - Responderam de forma parcialmente corretas;

75% - Não conseguiram responder.

*Expressão oral* – Na pergunta c) iv – “Presta atenção. O contrário de baixo é alto. Agora vou dizer-te uma frase que tens de completar com o contrário do que falta. «A girafa tem o pescoço ...» (comprido/curto).”:

13% - Conseguiram responder à pergunta, de forma completamente correta;

88% - Não conseguiram responder de forma totalmente incorreta.

*Rimas* – Na pergunta b) iii – “Diz uma palavra que rime com cada imagem que vais ver.”:

6% - Conseguiram responder de forma parcialmente correta

94% - Não conseguiram fazer as rimas.

*Classificação da sílaba e fonemas iniciais* – Na pergunta b) v. – “Diz o nome da imagem. Indica as duas imagens, dizendo as duas palavras que comecem pela mesma sílaba (pedacinho de palavra).”:

100% - Não conseguiram dizer duas palavras que começassem com a mesma sílaba/o mesmo “bocadinho da palavra”

*Manipulação da sílaba inicial e final* – Na pergunta b) viii – “Repara nas imagens. O que vêes? (aguardar resposta). Se eu retirar o “ga” de galinha o que fica? Se retirar “ma” de macaco o que fica? Se retirar o “ssol” de girassol o que fica?”

100% - Verificou-se que nenhuma criança conseguiu dizer o que ficava, se retirássemos uma sílaba.

Quando se começou a analisar os dados da avaliação de diagnóstico, surgiram algumas dúvidas sobre a pontuação a atribuir, pois havia imagens (BACLE) em que se considerava que as crianças estavam corretas mesmo que tivessem atribuído outro nome, devido às suas perceções da realidade (como se explicará infra) e também se conseguiu perceber que há imagens (como se mostra nos exemplos seguintes) que poderão não ser as mais adequadas, uma vez que poderão induzir em erro preceptivo e interpretativo.

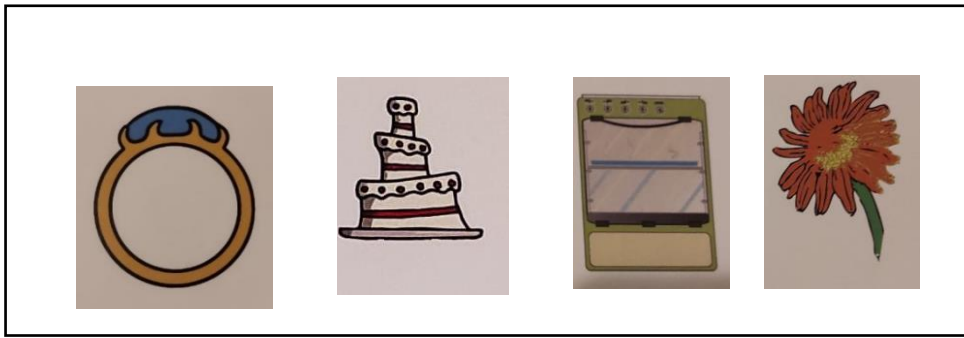


Figura 7- Imagens da BACLE

Em relação à imagem do anel, muitas crianças disseram que era uma pulseira e/ou um espelho; quanto à imagem do bolo, algumas mencionaram que era um navio; quanto à imagem do forno, a maioria das crianças disse que era um tablet e em relação à imagem do girassol, grande parte das crianças disse que era uma flor, não especificando que era um girassol.

Ainda conseguimos observar uma grande percentagem (75%) de respostas erradas nas perguntas de interpretação (ver figura 8), assim como noutras questões, mas achamos (incluindo a educadora titular do grupo) muito estranho, pois o grupo de crianças está habituado a interpretar histórias.

**Piquenique na floresta**

Na primavera, os animais juntaram-se na floresta e fizeram um piquenique. A abelha levou um saboroso doce de mel; o coelho levou bolinhos de cenoura e o peixe levou a água. A cigarra e o papagaio cantaram lindas cantigas acompanhados pela aranha que tocava viola na sua teia.

Quais são os animais que participam na história?

Quando é que os animais se juntaram?

Onde é que os animais se juntaram?

O que fizeram os animais na floresta?

O que é que a abelha levou para o piquenique?

Quem é que tocava viola? A cigarra ou a aranha?

Figura 8 - Texto e perguntas de interpretação

Definiram-se também os critérios para a parte de *expressão oral* relativamente à descrição das crianças sobre o que tinham feito no dia anterior: quem conseguisse dizer pelo menos 5 atividades seriam atribuídos 2 pontos; se referissem menos de 5 atividades, um 1 ponto e se não conseguissem dizer nenhuma atividade, teriam 0 pontos. Já para

contar uma história, a partir das imagens: quem não referisse nada – corresponderia a 0 pontos; se conseguisse referir pelo menos metade – corresponderia a 1 ponto e se conseguisse contar a história, seguindo por ordem a sequência das imagens – corresponderia a 2 pontos.

Verificámos que, nas respostas à pergunta b) viii relacionada com a *manipulação da sílaba inicial e final*, as crianças identificavam as imagens que permaneciam inalteradas, em vez daquelas em que precisavam de retirar uma sílaba da palavra.

A partir deste diagnóstico, conseguimos definir as linhas orientadoras e as prioridades para a fase de intervenção.

### **2.2.2. Fase de intervenção**

Nesta fase definimos os vários objetivos específicos para intervir a partir das dificuldades mais sentidas na avaliação diagnóstica, que são os seguintes:

Ser capaz de manipular a primeira sílaba das palavras;

Conseguir identificar os contrários/opostos;

Conseguir rimar;

Conseguir identificar as rimas;

Compreender vários textos;

Interpretar vários textos;

Saber dividir as sílabas das palavras

Saber manipular sílabas.

Temos consciência de que haveria mais objetivos a salientar dadas as dificuldades sentidas, mas não seria possível trabalhar tudo, tendo em conta o tempo de estágio.

A seguir descrevem-se as atividades propostas para a fase de intervenção, assim como, mais à frente, a fase de avaliação.

#### Se eu tirar uma sílaba que palavra fica? – 20 a 24 de novembro- 2023

Esta atividade (Apêndice III), estruturada em formato de jogo, consistia na divisão das palavras em sílabas e, a seguir, retirava-se a primeira sílaba da palavra e as crianças teriam de dizer o que fica; o grande objetivo deste jogo era trabalhar a manipulação da primeira sílaba, já que foi uma grande dificuldade encontrada na avaliação de diagnóstico.

Com este jogo, conseguimos verificar alguma evolução em determinadas crianças, mas outras ainda apresentaram algumas dificuldades.

Assim, o jogo foi inserido na rotina das crianças, ou seja, nos momentos de transição (por exemplo: enquanto umas crianças lavavam as mãos, as outras, enquanto esperavam, realizavam este jogo).

#### Jogo dos contrários – 20 a 24 de novembro- 2023

Optou-se por fazer este jogo (Apêndice III) em pequenos grupos. Ao desenvolver este jogo, com recurso ao Jogo dos Contrários – Clementoni, verificou-se que as crianças o conseguiram realizar, apesar de alguns cartões não terem as melhores imagens para se perceber bem quais são os contrários/opostos. Saliente-se que as crianças estiveram com atenção, muito concentradas ao longo do desenvolvimento deste jogo.

#### Jogo das Rimas – 27 a 30 de novembro

Antes de iniciar o jogo (Apêndice IV) explicou-se a cada pequeno grupo de crianças o conceito de rima. Conseguimos observar que a maioria das crianças realizou bastante bem o jogo e até houve algumas crianças que fizeram ainda outras rimas. Podemos observar, no apêndice V, uma tabela acerca do empenho das crianças na execução do jogo.

#### Brincar com os sons – 4 a 7 de dezembro de 2023

Nesta dinâmica (Apêndice VI), especificamente relativamente ao jogo de tabuleiro “Brincar com os sons”, sentiu-se que não foi a melhor opção, pois as perguntas não eram as mais adequadas a este grupo de crianças e devia-se ter trabalhado mais as categorias (consciência de palavras; reconstrução silábica; contagem de sílabas; sílaba final; sílaba inicial e rima) que estão inseridas neste jogo. Ficámos com a percepção de que esta dinâmica talvez pudesse ser implementada após termos realizado mais atividades relacionadas com a consciência fonológica. Provavelmente o resultado seria diferente.



*Figura 9- Jogo "Brincar com os sons"*

### Hora do Conto

Conseguiu-se fazer várias dinâmicas para ler histórias de formas diferentes. Percebemos que as crianças conseguiram compreender e interpretar as histórias, assim como se percebeu que é melhor contar primeiro toda a história e só depois fazer as perguntas, não devendo colocar muitas perguntas ao longo da mesma, para as crianças não se desconcentrarem. Também devemos escolher muito bem a história, tendo em conta os interesses e o nível de desenvolvimento do grupo (Apêndices VII e VIII).



*Figura 10- Dinâmica depois da leitura do livro "Eu e o meu medo"*



*Figura 11-Colocação de miniaturas ao longo da leitura "A menina que não gostava de livros"*



### Divisão Silábica

Ao longo de toda a nossa intervenção foi possível trabalhar com as crianças a divisão silábica, nomeadamente nos vários momentos de transição das rotinas da sala, sendo que não era uma das grandes dificuldades sentidas na avaliação diagnóstica.

### Expressão Oral

Ao longo de toda a nossa intervenção foi possível desenvolver a expressão oral com as crianças, a partir de várias dinâmicas como falar dos nossos medos e deixá-los voar (a imagem 10 mostra a libertação desses medos das crianças e na imagem 12 falamos sobre os sapos), bem como noutros momentos, como na hora do acolhimento.



*Figura 12- Conversa com as crianças (neste caso, sobre sapos)*

### **2.2.3. Fase Final**

Nesta fase, optámos por não aplicar toda a bateria da área da linguagem, mas apenas as dimensões trabalhadas ao longo da intervenção, adaptando alguns enunciados. Na interpretação do texto e resposta a um conjunto de questões alterámos o enunciado simplificando-o e colocámos questões mais diretas; na imagem para rimar, em vez de uma “cama” substituiu-se por uma “mão” e no enunciado relativo à “descoberta do seu contrário”, em vez de se apresentar uma frase, substituiu-se por uma imagem – devendo as crianças dizer qual era o seu oposto (Apêndice IX). Foi necessário inserir adaptações relativamente à versão original da bateria, pois estava pensada para crianças a partir dos 5 anos e aplicou-se a crianças de 4 anos.

Deverá ter-se em conta que a Estagiária deu a oportunidade de tentarem fazer a versão original, mas, caso visse que as crianças estavam com dificuldades, mudava para esta versão adaptada (versão B).

Tal como na avaliação diagnóstica, podemos observar na tabela (Apêndice X) o tratamento de dados do número de respostas, sendo que: 0 – não sabe responder/não respondeu; 1- a resposta está parcialmente correta e 2 – resposta totalmente correta.

Os resultados globais da avaliação, após a estimulação da consciência fonológica, constam da lista que se segue, por ordem crescente de dificuldade (dos temas em que as crianças tiveram mais facilidade para aqueles em que tiveram mais dificuldades).

#### Avaliação global do grupo de crianças

*Compreensão oral* – Nas respostas a) i – “Agora preciso que faças o que te vou pedir.”:

98,5% - Respostas corretas.

1,5% - Respostas parcialmente corretas.

*Compreensão e decodificação* – Nas perguntas b) iv – “Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido.”:

87,6% - Respostas corretas.

12,6% - Respostas completamente erradas.

*Compreensão oral*– Nas perguntas a) ii – “Responde agora às questões.”:

74% - Respostas completamente corretas;

2,16% - Respostas parcialmente corretas;

24,16% - Não conseguiram responder à pergunta.

*Rimas* – Na pergunta b) i – “Escuta os nomes que vou dizer e liga as imagens que rimam”:

63% - Respostas completamente corretas;

19%- Respostas parcialmente corretas;

19% - Não conseguiram responder à pergunta.

*Expressão oral* – Na pergunta c) iv – “Presta atenção. O contrário de baixo é alto. Agora vou dizer-te uma frase que tens de completar com o contrário do que falta. «A girafa tem o pescoço ...» (comprido/curto).”:

63% - Respostas completamente corretas;

38% - Não conseguiram responder à pergunta-

*Expressão Oral* – Nas perguntas c) ii - “Observar a imagem e diz-me o que vês”:

61,4% - Respostas corretas;

13,6%- Respostas parcialmente corretas;

25% - Respostas completamente erradas.

*Rimas* – Na pergunta b) ii – “Repara nestas imagens que estão ligadas. Verifica se os nomes rimam e diz se as ligações estão ou não corretas. Só podem estar ligadas se rimarem.”:

56% - Responderam de forma completamente correta;

38% - Responderam de forma parcialmente correta;

6% - Responderam de forma incorreta.

*Rimas* – Na pergunta b) iii – “Diz uma palavra que rime com cada imagem que vais ver.”:

44% - Conseguiram responder à pergunta, de forma completamente correta;

25% - Conseguiram responder à pergunta, de forma parcialmente correta

31% - Não conseguiram responder.

*Expressão oral* – Na pergunta c) v – “Observa as imagens e conta-me uma história.”:

31% - Responderam de forma completa;

44%- Responderam de forma parcialmente completa;

25%- Responderam de forma incompleta

*Expressão Oral* – Na pergunta c) i – “Conta-me o que fizeste ontem.”:

25%- Responderam de forma completamente correta;

38% - Responderam de forma parcialmente correta;

38%- Responderam de forma incorreta.

*Manipulação da sílaba inicial e final* – Na pergunta b) viii – “Repara nas imagens. O que vês? (aguardar resposta). Se eu retirar o “ga” de galinha o que fica? Se retirar “ma” de macaco o que fica? Se retirar o “ssol” de girassol o que fica?”

25% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

25% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta;

50% - Não conseguiram responder.

*Segmentação das sílabas* – Na pergunta b) ix – “Bate palmas por cada sílaba (pedacinho da palavra) de cada imagem que vês. Diz quantas palmas bateste em cada.”:

19% - Respostas completamente corretas;

75%- Respostas parcialmente corretas;

6%- Respostas completamente erradas.

Após a análise dos resultados, já conseguimos responder às questões feitas no início: apenas uma pequena parte das crianças conseguiu responder às questões originais e grande parte das restantes conseguiu responder à versão B (adaptada). Podemos referir que apenas 6,25% conseguiu responder à rima da versão original (palavra que rima com cama), assim como ao enunciado relacionado com os contrários.

Verificaram-se melhorias significativas nas respostas às perguntas. Sendo muito interessante que grande parte das crianças consegue fazer bastante bem a divisão silábica, mas tem dificuldades em fazer a divisão de palavras monossilábicas (como no caso da palavra “mão”).

Com esta avaliação, conseguimos perceber que a Criança M1, que é uma criança de nacionalidade russa, mostrou uma evolução impressionante em relação à sua avaliação diagnóstica. Conseguimos verificar uma grande melhoria na sua comunicação, assim como na interpretação do texto, no reconhecimento dos pares de rimas e na divisão silábica.

Também verificámos uma evolução na criança A1, não estando tão relacionada com a consciência fonológica. É uma criança com graves problemas de comunicação e linguagem; apesar das suas dificuldades, verificou-se que houve melhoria – olhando para as imagens consegue fazer um gesto/som relacionado com as mesmas e até já tenta comunicar, por exemplo: vê uma imagem de uma cama e diz: “Ohoh mamã mi” (fazendo o gesto de dormir e quando diz “mi” aponta para si própria); outro exemplo: quando viu o girassol fez o gesto como se o estivesse a cheirar. Na fase de intervenção, a Educadora titular do grupo estava numa roda com as crianças e pediu-lhes para dividirem a palavra “sapo”, enquanto batiam as palmas – sa-po- e, de repente, a Criança A1, que nunca tinha dito uma única palavra, disse “a-po”.

### **2.3. Comparação da *avaliação diagnóstica* vs *avaliação após intervenção***

Neste subtópico, queremos salientar as mudanças existentes entre a avaliação diagnóstica e a avaliação após a intervenção, assim como perceber se a fase da estimulação da consciência fonológica foi importante para ajudar a “colmatar” algumas lacunas.

Optou-se por realçar as evoluções dos resultados com uma evidência igual e/ou superior a 50% por serem as mais impactantes.

Como podemos observar no Gráfico 1, com estes resultados conseguimos verificar melhorias entre a avaliação diagnóstica e a avaliação após intervenção da consciência fonológica. Mais especificamente, na *interpretação de texto* (exercício a) ii), conseguimos perceber que a versão original é muita complexa para as crianças de 4 anos e que a versão B foi mais adequada.

As crianças conseguiram identificar quais são os *pares de rimas* e quais não são pares de rimas (enunciado b) ii)

Já nos *contrários* (enunciado c) iv), também conseguimos verificar bons resultados e que o enunciado original era bastante mais complexo, mesmo assim, houve uma criança que conseguiu responder bem à versão original.

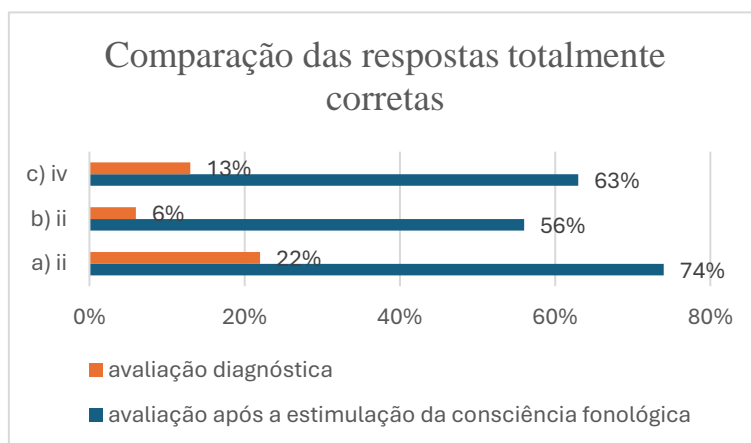


Gráfico 1- Comparação das respostas totalmente corretas

Já no Gráfico 2 podemos verificar uma melhoria, ou seja, um decréscimo das respostas incorretas. Neste caso, relativamente no enunciado b) iii que é sobre “fazer uma rima com a imagem correspondente”, temos consciência de que esta poderá ter sido influenciada pela alteração da imagem da *cama* pela imagem da *mão* (versão B). Contudo, e o objetivo era rimar, houve uma mudança de 63%, ou seja, mais de metade das crianças já conseguiu rimar.

Ainda podemos verificar no enunciado b) viii, ou seja, relativamente à “manipulação da sílaba inicial e final”, uma melhoria relativamente a 50%, ou seja, metade das crianças já conseguiu perceber e fazer a manipulação das sílabas.

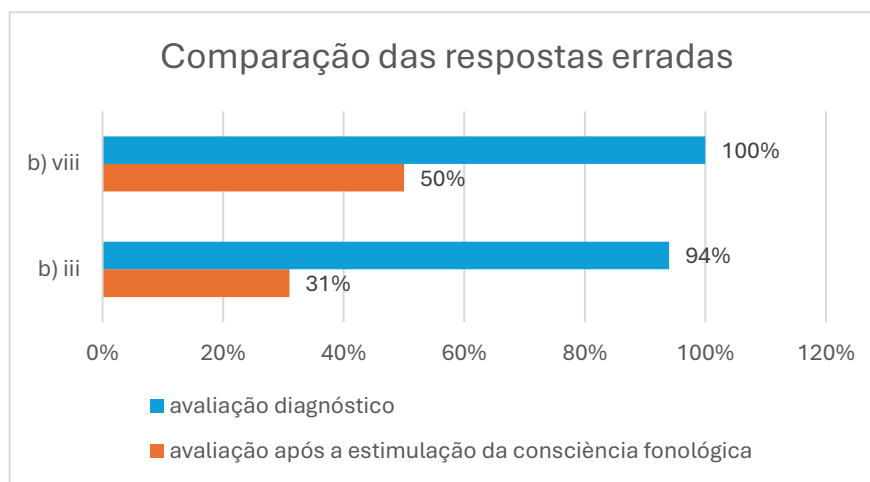


Gráfico 2- Comparação das respostas erradas

#### 2.4. Feedback da Educadora relacionado com este projeto

Para melhor perceber e avaliar este projeto, pedimos à Educadora uma reflexão sobre o impacto das atividades de estimulação da consciência fonológica, da qual salientamos os seguintes aspetos: “Este projeto foi implementado de forma estruturada e enquadrado dentro do trabalho que estava a ser desenvolvido. As atividades e jogos foram implementados de forma lúdica e desafiante, o que os tornou interessantes para as crianças. Estas estão mais atentas e confiantes na manipulação dos aspetos estruturais da linguagem e desafiam-se umas às outras nestes jogos”.

### 3. 1º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

#### 3.1. Caracterização da turma do 1º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que respeita à turma do 1º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básica, a mesma tem alunos entre os 6 e os 7 anos de idade, é composta por vinte e quatro alunos, sendo doze meninas e doze meninos, com ritmos e desenvolvimentos diferentes.

Podemos afirmar que todos os alunos frequentaram o ensino pré-escolar e que se inserem na classe média/alta.

#### 3.2. Descrição e interpretação dos resultados relativamente ao 1º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Neste subtópico, serão apresentadas as descrições e os resultados obtidos nas três fases desta investigação, nomeadamente a fase inicial (diagnóstico), a fase de intervenção e a fase final (avaliação) da turma do 1º ano, do 1.º Ciclo do Ensino do Básico. Podemos ver, no apêndice XI, o cronograma deste projeto implementado no 1.º ciclo.

A forma de proteger os dados pessoais e respeitar o direito à privacidade dos alunos, foi atribuir uma designação a cada aluno, utilizando a letra inicial do seu nome;

caso existam dois alunos com a mesma letra inicial será acrescentado um número por ordem sequencial.

### 3.2.1. Fase inicial

Nesta fase inicial, foi feita uma avaliação diagnóstica para saber como intervir com os alunos; utilizou-se, à semelhança da EPE, apenas a parte da linguagem da BACLE – Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita. A mesma foi adaptada, apresentando o enunciado de forma clara e simples, devendo os alunos responder individualmente, mas em simultâneo e em grande grupo (Apêndice XII), devido ao facto de terem mais autonomia e de não ser possível fazer o diagnóstico a cada aluno separada e individualmente. Esta avaliação diagnóstica durou aproximadamente vinte minutos.

Os resultados podem ser verificados na tabela (Apêndice XIII) com o tratamento de dados do número de respostas, sendo que: 0 – não sabe responder/não respondeu; 1- a resposta está parcialmente correta e 2 – resposta totalmente correta.

Os resultados globais da avaliação constam da lista que se segue, por ordem crescente de dificuldades (dos temas em que as crianças tiveram mais facilidade, para aqueles em que tiveram mais dificuldades):

#### Avaliação global dos alunos

*Rimas* – Na pergunta 2 – “Faz um círculo à volta dos que não rimam.”:

100% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta

*Rimas* – Na pergunta 1. – “Ouve os nomes que vou dizer e liga as imagens que rimam”:

96% - Responderam de forma completamente correta;

4% - Responderam de forma incorreta.

*Compreensão e descodificação* – Na pergunta 3. – “Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido.”:

92% - Responderam de forma correta;

8% - Responderam de forma parcialmente correta.

*Classificação da sílaba e fonemas iniciais* – Na pergunta 4 – “Circula as duas imagens que têm nomes que começam pela mesma sílaba.”:

83% - Responderam de forma completamente correta;

4% - Responderam de forma parcialmente correta;

13%- Responderam de forma errada.

*Segmentação das sílabas* – Na pergunta 7 – “Escreve o número de sílabas do nome de cada imagem.”:

67% - Responderam de forma completamente correta;

33% - Responderam de forma parcialmente.

*Expressão oral* – Na pergunta 8 – “Faz uma frase com a palavra “menino”.”:

58% - Responderam de forma correta;

38% - Responderam de forma parcialmente correta;

4% - Responderam de forma errada.

*Classificação da sílaba e fonemas iniciais* – Na pergunta 6 – “Circula as duas imagens que têm nomes que começam pelo som “f”.”:

25% - Conseguiram responder à pergunta, de forma completamente corretas;

75% - Conseguiram responder à pergunta, de forma parcialmente corretas.

*Classificação da sílaba e fonemas iniciais* – Na pergunta 5– “Circula as duas imagens que têm nomes que começam pelo som “i”.”:

10,5% - Responderam de forma completamente correta;

13% - Responderam de forma parcialmente correta;

83%- Responderam de forma errada.

Ao começar a analisar os dados da avaliação diagnóstica, percebemos que estes alunos provavelmente já trabalharam a consciência fonológica na idade da educação pré-escolar. No entanto, era evidente que precisávamos de melhorar alguns aspetos, pois verificámos que a maioria dos alunos desta turma não estava atenta.

### **3.2.2. Fase intervenção**

Nesta fase, definimos os vários objetivos específicos para intervir a partir das dificuldades mais sentidas/manifestas na avaliação diagnóstica, que são os seguintes:

- Distinguir os diferentes sons;
- Distinguir os fonemas-grafemas;
- Discriminar pares mínimos de palavras;
- Conseguir escrever várias frases;
- Conseguir fazer rimas;
- Ser capaz de dividir as palavras.





No fim, como forma de avaliação, os alunos fizeram uma ficha.

#### Ditado dos fonemas <p> e <q>- 13 de março de 2024

Esta atividade consistiu num ditado para perceber se os alunos sabiam distinguir o “p” do “q” e verificar o modo como escreviam essas palavras. Tivemos o cuidado de apenas escolher palavras com letras que já sabiam ler, uma vez que se tratava de uma turma do 1º ano do 1º CEB. As palavras foram: que, pai, par, qual, quanto, pá, queque, Pipa, quivi, pele, quilo, pata, quarta, pato, Perú.

Com este ditado percebemos que apenas 8% dos alunos conseguiram escrever de forma correta a palavra “pele”, muitos alunos escrevem “pel” (omitiram o “e”) e muitas palavras com “q” escrevem e ouvem o som “c”.

Após este ditado, foi-lhes pedido para copiarem várias palavras de forma correta e escreverem uma frase com cada palavra, nomeadamente com aquelas palavras que se enganaram a escrever.

#### Jogo das cadeiras (ga,go,gu) – 10 de abril de 2024

Esta atividade (Apêndice XV) é muito semelhante ao jogo das cadeiras, mas a diferença é que se deviam sentar quando ouvissem o som “g”, ou “ga”, “go” e “gu”. Para além da agitação normal, conseguimos perceber que os alunos ainda têm muitas dificuldades a ouvir os sons.

Depois, os alunos fizeram várias frases em conjunto com estas palavras: lago, gato, cogumelos/ legume, gaveta, amigo/meigo.

Estas foram as frases criadas pelos alunos:

- O pato vive no lago; - O gato vive com a gata; - O cogumelo é um legume; - A gaveta é de madeira; - O amigo é muito meigo.

Conseguimos perceber que os alunos já são capazes de construir frases simples, mas gramaticamente corretas e com sentido, a partir das palavras dadas. Na tabela IV encontramos a autoavaliação dos alunos perante esta atividade.

Consegui perceber que as palavras têm diferentes sons	21 alunos, ou seja, 87,5% - consideram que já sabem  3 alunos, ou seja, 12,5% - consideram que têm algumas dificuldades
Consegui distinguir os sons ga, go, gu.	15 alunos, ou seja, 62,5% - consideram que já sabem  9 alunos, ou seja, 37,5% - consideram que têm algumas dificuldades
Consegui construir frases simples	14 alunos, ou seja, 58,3% - consideram que já sabem  10 alunos, ou seja, 41,6% - consideram que têm algumas dificuldades
Consegui estar com atenção ao longo da aula	14 alunos, ou seja, 58,3% - consideram que já sabem  6 alunos, ou seja, 25% - consideram que têm algumas dificuldades  4 alunos, ou seja, 16,6% - consideram que ainda não sabem
Consegui respeitar os meus colegas e as professoras	16 alunos, ou seja, 66,6% - consideram que já sabem  8 alunos, ou seja, 33,3% - consideram que têm algumas dificuldades
Consegui compreender as regras do jogo	24 alunos, ou seja, 100% - consideram que já sabem

*Tabela IV- autoavaliação dos alunos no jogo da cadeira*

### A história “A menina que não queria livros” – 18 de abril de 2024

Previamente os alunos estiveram a pintar algumas miniaturas (que representavam personagens e objetos da história), que depois foram usadas. À medida que os alunos ouviam a história (contada num vídeo), iam colocar no guarda-chuva a miniatura que representava a personagem ou o objeto referido. (apêndice XVI)

A avaliação por parte dos alunos foi bastante positiva; gostaram da história, pois é engraçada. Um aspeto a melhorar: aumentar o volume do vídeo. Ao longo da história verificou-se que os alunos estavam atentos e envolvidos.



Figura 15- Cenário na leitura da história

### Pares mínimos (palavras iguais ou não) – 22 de abril de 2024

Esta foi a dinâmica sobre os pares mínimos (verificar se as palavras são iguais ou não) e consistiu no seguinte: a Estagiária dizia pares de palavras (palavras iguais ou diferentes, mas com sons parecidos, tal como, p. ex., nota/mota) e os alunos deviam ouvir com atenção e escrever sim ou não (consoante o par de palavras fosse formado por palavras iguais ou não).

Lista de palavras (os alunos devem apenas escrever sim ou não).

Avaliação	Palavras									
	mota/nota	mata/nata	dedo/dado	moeda/moeda	muro/murro	leque/leque	quarto/quatro	três/treze	mala/mala	mel/mal
0 errada	8	2	6	17	10	8	8	7	6	22
2 correta	16	22	18	7	14	16	16	17	18	2

Percentagem	mota/nota	mata/nata	dedo/dado	moeda/moeda	muro/murro	leque/leque	quarto/quatro	três/treze	mala/mala	mel/mal
0 errada	33%	8%	25%	71%	42%	33%	33%	29%	25%	92%
2 correta	67%	92%	75%	29%	58%	67%	67%	71%	75%	8%

Tabela V- - Resultados dos pares mínimos

Ao analisar as respostas dadas pelos alunos, verificámos que ainda têm algumas dificuldades em distinguir os sons e palavras.

#### Conjuntos de palavras que rimam ou não rimam – 29 de abril de 2024

Nesta dinâmica os alunos deveriam perceber se as palavras rimam ou não rimam, escrevendo “sim” ou “não”. Esta pequena atividade foi feita apenas com 19 dos 24 alunos.

A estrutura da atividade consistiu em: 1ºconjunto: João/pão - sim | 2º conjunto: sopa/feijão – não |3ºconjunto: mar/ dar – sim |4º conjunto: história/ vitória – sim |5º conjunto: ler/ vir – não.

No primeiro conjunto (1º) de rimas João e pão: 94,73% - acertaram que este conjunto rima e 5,26% erraram, pois pensavam que estas palavras não rimam. O segundo conjunto (2º) de rimas sopa e feijão: 100% - acertaram que este conjunto não rima; O terceiro conjunto (3º) de rimas mar/dar: 73,68% - acertaram que este conjunto rima e 26,31% erraram, pois pensavam que não rima; O quarto conjunto (4º) de rimas história/vitória: 94,73% - acertaram que este conjunto rima e 5,26% - erraram, pois achavam que não rima. O quinto conjunto (5º) de rimas ler/vir: 81,21% - acertaram que este conjunto não rima e 15,78% - erraram, pois achavam que este conjunto rima.

#### Aula com palavras que se escrevem com – s ou -ss – 29 de abril de 2024

Esta aula (apêndice XVII) foi dada a partir de uma história criada pela Estagiária - “A história da letra S” - para os alunos compreenderem a regra: quando ouvimos o som “z” entre duas vogais escreve-se com um “s” e quando ouvimos o som “s” entre duas vogais escreve-se com “ss”.

Podemos verificar que a maioria dos alunos compreendeu a escrita destas palavras. Na autoavaliação da aula relacionada com o “s” e os “ss” estavam 23 alunos, em vez de 24 alunos.

Assim, 85,95% - Consideraram que “Consegui perceber quando se escrevem as palavras com “ss” e quando se escrevem com “s”;13,04% - Consideraram que “Consegui perceber mais ou menos quando se escrevem as palavras com “ss” e quando se escrevem com “s”; 91,30% - Consideraram que “Consegui perceber que a letra “s” tem dois sons”; 8,69% - Consideraram que “Consegui perceber mais ou menos que a letra “s” tem dois sons”;

82,60% - Consideraram que “Consegui perceber as regras do jogo”; 17,39% - Consideraram que “Consegui perceber mais ou menos as regras do jogo”; 86,95% - Consideraram que “Consegui fazer os exercícios, de forma correta” e; 13,04% - Consideraram que “Consegui fazer mais ou menos os exercícios”.

#### Aula: aprender a letra Z – 13 de maio de 2024

O objetivo desta aula (apêndice XVIII) foi o de aprenderem a letra Z, a partir de raspadinhas: os alunos ouviram e leram vários textos com palavras que têm o som “Z” e a partir daí começam a perceber que a letra a abordar era o Z. Nesta dinâmica conseguimos verificar que alguns alunos (LG, MM, S, J, A) tiveram algumas dificuldades na leitura dos textos.

Mas consideramos que todos conseguiram perceber a letra Z.



*Figura 16- Aluna a raspar a raspadinha*

#### Compreender quando se usa o som [ʃ] (fricativa pré-palatal surda) – 3 de junho de 2024

O início desta aula (apêndice XIX) teve de ser mudado em relação à planificação, pois o que estava previsto é que os alunos procurassem uma chave para abrir uma mochila que estava fechada, mas, infelizmente, a chave perdeu-se.

Por isso, seguiu-se uma estratégia de adaptação: os alunos tiveram de procurar uma chave do carro. Assim, faltou também a experiência com água para aparecer o [ʃ] “ch/x”. Já na parte da lista de palavras, o aluno M2 deu uma pista muito interessante para

os colegas adivinharem a palavra “chupa-chupa”: tem um pau, em cima tem uma bola doce.

Em baixo, podemos observar a tabela. com a lista de “cha”, “che”, “chi”, “cho” e “chu”:

Cha	Che	Chi	Cho	Chu
Chave	Cheque	China	Chora	Chuva
Chá	Chegada	Chinelo	Chocolate	Chupeta
Chato	Chefe	Chiclete	Choque	Churro
Chaminé	Peluche	Mochila	Cachorro	Chuta
Chapéu	Cheia	Chique	Mocho	Chupa
Bolacha	Lanche			

*Tabela VI- Lista de palavras com “ch” feita com os alunos*

De seguida, criámos um texto em conjunto com os alunos, usando palavras com o som [ʃ].

“Era uma vez um senhor que foi à China. Foi alugar um quarto de hotel. À noite foi dar um passeio com um cachorro e uma mochila.

No dia seguinte, ele foi dar uma corrida e encontrou uma chita e um bicho. E roubaram carne da churrasqueira. Mas quando chegaram lá viram um chefe chateado pois tinha perdido a chave da sua casa. Eles foram ajudar o chefe a procurar a chave e ofereceram um chá e um chocolate.

Por fim, encontram a chave do chefe Xavier.”

Como forma de avaliar a aula, os alunos receberam um cartão, onde teriam de registar “escreve-se com x ou ch?”.

Os resultados foram os seguintes:

Aluno C – apenas errou a palavra “China”

Aluno D – errou as palavras “China” e “peixe”

Alunos P, FSil, N, J, BS, S, A, BM, L1, MC – apenas erraram a palavra “borracha”

Alunos FSarm, LG, M1,M2, LS, RP, F,FP, LS – tudo certo

Aluno L2- errou as palavras “borracha” e “bolacha”

Aluno MM- errou as palavras “China”, “peixe” e “xadrez”

Aluno JA – errou a palavra “Bruxa”

Podemos ver que muitas destas atividades estão relacionadas com “(...) três princípios de ação pedagógica (...)” (Lopes, 2014, p.35). O primeiro princípio consiste no “(...) trabalho dos conteúdos pela descoberta (...)”, o que significa que os alunos são convidados a participar nas atividades, a serem os sujeitos ativos na ação do seu conhecimento. O segundo princípio considera que é necessário haver “(...) uma aprendizagem através de atividades diversificadas (...)”; fomos tentando fazer várias atividades diferentes para conteúdos diversos, relacionando-as com os gostos dos alunos. Já de acordo com o último princípio devemos promover uma prática interdisciplinar, tal como referem Pombo, Guimarães e Levy (1994, p.10) deve haver “(...) intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas ... [tendo] como resultado uma integração recíproca”. Para tal, as próximas atividades foram interdisciplinares, mais especificamente, relacionam as disciplinas de português e de matemática.

#### Criação de itinerários com o uso do Bee- Bot - 20 de março de 2024

Embora a atividade (apêndice XX) que envolve as disciplinas de português, matemática e estudo do meio tenha sido realizada, não conseguimos implementá-la muito bem devido à agitação e entusiasmo dos alunos com o Bee-Bot.



*Figura 17- Tentativa do jogo do Bee-bot*



### Números de 60, 70, 80 e 90 – 21 de maio de 2024

Esta atividade (Apêndice XXI) está relacionada com a matemática e tem uma parte de português - descobrir as adivinhas, assim como a parte do bingo e ditado colorido. Assim, podemos verificar que estas dinâmicas envolvem, de uma forma indireta, a percepção auditiva. Com estas atividades conseguimos perceber que alguns alunos têm dificuldades na compreensão das dezenas e das unidades; os alunos mostraram-se agitados, mas motivados para ganhar o jogo do bingo.



*Figura 18- Apresentação de uma adivinha dos números*

Já quanto ao ditado colorido, como forma de avaliar esta aula, podemos verificar que há algumas dificuldades e que os alunos têm de melhorar a sua percepção auditiva.

Observemos os resultados:

Alunos M1, N, J, A – faltou o número 95

Alunos FSarm, MC, L1, P, RP, RS, FSil, F, C, LS, JA, BS – esteve tudo correto

Aluno MM – pintou mal os números 99 e 60

Aluno D – pintou mal os números 90 e 93

Aluno S – faltou o número 85

Aluno BM – faltaram os números 85 e 95

Aluno LG – faltaram os números 66 e 81

Aluno BS – faltou o número 99

## A História da Capuchinho Vermelho - chegar ao número 100 – 27 de maio de 2024

Depois da ficha de revisões das dezenas e das unidades, para introduzir o número 100 (apêndice XXII) foi dado a cada aluno um cartão com um número; à medida que era contada a história, os alunos tentavam fazer contas mentais para irem colocar no quadro as imagens do número correspondente. Nesta dinâmica trabalhou-se a percepção auditiva, associando-se a matemática ao português.



*Figura 19-Resultado a contar a história da Capuchinho Vermelho até ao número 100*

Nesta fase, pudemos verificar que a professora cooperante também trabalha com os alunos a consciência fonológica, através da aprendizagem das letras, da leitura e da exploração de textos (como é o caso do livro “A que sabe a lua?<sup>4</sup>”), do treino de leitura de vários textos e de lengalengas; por exemplo, quando deram o “ar”, “er”, “ir”, “or” e “ur”, a professora pediu para ouvirem um texto e depois identificarem as palavras com estes sons; esta consciência também é trabalhada através da realização de vários exercícios do manual (Anexos III, IV ).

Para terminar este tópico, convém referir que a Estagiária criou um livro de atividades de consciência fonológica, com várias fichas para os alunos trabalharem vários domínios desta área. O objetivo destas fichas foi o desenvolvimento da consciência fonológica, mas também o respeito pelo ritmo de aprendizagem e pela autonomia de cada aluno. Assim, quando cada aluno terminava as tarefas propostas era convidado a realizar

---

<sup>4</sup> De Michael Grejniec

estas fichas. Este caderno de atividades só podia ser realizado nas aulas e nos dias em que a Estagiária estava presente e cada aluno era responsável pelo seu conjunto de fichas (Apêndice XXIII).

### 3.2.3. Fase Final

Nesta fase, optámos por apenas aplicar o *texto* e as *perguntas de interpretação* da bateria, dado que os alunos não mostraram grandes dificuldades nas demais atividades na fase de diagnóstico. Os objetivos iniciais para a fase de intervenção foram realizados e ultrapassados, pois ainda foi possível trabalhar mais atividades com diferentes finalidades.

Assim, foi realizada uma avaliação diferente (Apêndice XXIV), que contém uma versão da professora e uma outra versão para os alunos.

Tal como na avaliação diagnóstica, podemos observar estes resultados na tabela (Apêndice XXV) o tratamento de dados do número de respostas, sendo que: 0 – não sabe responder/não respondeu; 1- a resposta está parcialmente correta e 2 – resposta totalmente correta.

#### Avaliação global do grupo de alunos do 1º ano do 1º CEB

Os resultados globais da avaliação, após a estimulação da consciência fonológica, constam da lista que se segue, por ordem crescente de dificuldade (dos temas em que os alunos tiveram mais facilidade para aqueles em que tiveram mais dificuldades).

*Na pergunta 1.3.* – Onde é que os animais se juntaram?

96% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

4% - Não conseguiram responder

*Na pergunta 9* – Assina com um x a frase curta.

96% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

0% - Não conseguiram responder

*Na pergunta 1.5.-* Quem é que tocava viola?

92% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

8% - Não conseguiram responder

*Na pergunta 6* – Circunda as duas imagens que têm nomes que começam pelo som “F”.

92% - Conseguiram responder à pergunta,

8% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 10* – Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido (riscando a errada).

92% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

8% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 1.1.* – Quais são os animais que participam na história?

88% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta

13% - Não conseguiram responder.

*Na pergunta 1.4.* – O que é que a abelha levou para o piquenique?

88% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

13% - Não conseguiram responder

*Na pergunta 1.2.* – Onde é que os animais se juntaram?

79% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

21% - Não conseguiram responder

*Na pergunta 8* – Encontra nesta palavra a palavra escondida e escreve-a.

79% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

21% - Não conseguiram responder

*Na pergunta 7* – Circunda as imagens que têm nomes em que se ouve o som “z”

71% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

29% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 3* – Ouve com atenção as palavras e diz se são iguais ou não – escrevendo sim ou não.

38% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

63% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 4* – Escreve o número de sílabas de cada palavra.

58% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

42% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 2* – Diz-me uma palavra que rime com gato e escreve 2 frases com essas palavras.

48% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

38% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 2.1.* – Ouve com atenção e identifica se rima ou não, assinalando com um x.

38% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

63% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta.

*Na pergunta 11. – Ouve e escreve as palavras que vou dizer.*

8% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma completamente correta;

83% - Conseguiram responder à pergunta, de uma forma parcialmente correta;

8% - Não conseguiram responder

Tendo em conta as dificuldades sentidas na avaliação diagnóstica houve melhorias significativas. Assim, as principais dificuldades referiam-se à distinção de sons semelhantes (fonemas iniciais, pares de palavras, ditados com fonemas semelhantes) e construção frásica. Na avaliação final pudemos verificar que estas dificuldades foram quase totalmente superadas, não sendo de esquecer que estamos perante alunos do 1ºano do 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo expectável que continuem a evoluir.

### **3.3. Feedback da professora em relação a este projeto**

Concluído o projeto da consciência fonológica no 1º ano do 1.º ciclo, pediu-se à Professora cooperante uma reflexão sobre o desenvolvimento e resultados deste projeto. Esta Professora deu especial relevo à dinâmica das fichas, como se pode verificar através desta parte da sua reflexão:

“A Maria implementou na turma do 1º D o Projeto de Consciência Fonológica, criando uma série de jogos/atividades que os alunos podiam realizar nos momentos em que terminavam alguma tarefa ou estavam sem nenhuma atividade para fazer. Foi uma proposta da Maria, após ter analisado a grande lacuna que estes alunos revelavam na audição das palavras e dos sons, algo tão importante para o início da aprendizagem da leitura/escrita num primeiro ano de escolaridade. A meu ver, este projeto foi muito bem conseguido, pois os alunos ficaram muito motivados e ansiosos por experimentarem as tarefas que a professora Maria lhes tinha fornecido. Na sua realização, os alunos foram bastante autónomos, embora um ou outro necessitasse de auxílio num primeiro momento (algo que a Maria sempre ajudou individualmente, tirando todas as dúvidas para a sua realização).”

#### 4. Entrevista a uma terapeuta da fala

Dado que a consciência fonológica é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e para a intervenção em dificuldades de linguagem e aprendizagem, os terapeutas da fala são técnicos especializados neste domínio. Assim, neste tópico encontra-se uma entrevista a uma terapeuta da fala para saber da sua opinião sobre a temática.

##### Dados pessoais

*Nome:* M. P. C.

*Estado civil:* solteira

*Idade:* 52

*Anos de serviço:* 26 anos

*Natural:* Porto

Para esta terapeuta da fala a consciência fonológica é “(...) a capacidade que a pessoa possui para discriminar e distinguir diferenças entre sons fonéticos de um modo isolado ou dentro de uma palavra”, considerando importante desenvolver esta capacidade. Explicou-nos ainda que é normal que as crianças demonstrem dificuldades “(...) em discriminar e produzir sons com traços fonéticos semelhantes (...)”

Considera que existe uma relação entre dificuldades de consciência fonológica e a dislexia, pois “(...) se a criança tem dificuldade em dizê-los (aos sons) irá ter dificuldade em ler e em escrever corretamente.” Esta dificuldade é agravada pelo facto de haver letras que exprimem diferentes sons.

Quanto às atividades mais importantes para trabalhar esta consciência, refere: “(...) distinção e discriminação de sons semelhantes, rimas, divisão silábica, palavras que começam com o mesmo som e palavras pequenas dentro de palavras grandes.”

Para terminar, a terapeuta salienta a importância do papel dos professores/educadores na promoção desta consciência logo desde a idade pré-escolar, “(...) porque é um pré-requisito muito importante para a aquisição da leitura e da escrita” (Anexo V - entrevista).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver este relatório de estágio conseguimos verificar a importância da conjugação da componente teórica com a componente prática. Concretizamos o projeto de estimulação da consciência fonológica em relação a dois públicos-alvo, de diferentes instituições e diferentes valências (crianças da Educação Pré-escolar e alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Em ambos os grupos foi utilizada a BACLE – Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita, embora com adaptações, especialmente em relação ao grupo da Educação Pré-escolar, tendo em conta que eram crianças de 4 anos de idade.

Os objetivos propostos para o grupo dos 4 anos, após a avaliação diagnóstica, foram os seguintes: identificar os contrários/opostos, identificar rimas, rimar, compreender e interpretar textos/histórias, dividir sílabas, manipular sílabas.

Verificámos uma significativa melhoria após a realização das atividades, principalmente em relação à compreensão de histórias, às rimas e à divisão silábica; porém, quanto à manipulação de sílabas o progresso não foi tão evidente (p. ex., metade do grupo não conseguiu manipular as sílabas das palavras “galinha”, “macaco” e “girassol”).

Assim, concluímos que houve uma grande evolução ao desenvolvermos este projeto, como já foi descrito anteriormente. Acredita-se, com base na evolução verificada, que os exercícios de estimulação da consciência fonológica ajudarão nas áreas da leitura e escrita, nomeadamente quando estas crianças iniciarem, no 1.º CEB, o seu processo de aquisição da leitura/escrita. Também pudemos verificar que tais exercícios ajudaram as crianças de outras nacionalidades, ou seja, quando o português não é a sua língua materna e, ainda, as crianças com dificuldades de linguagem.

Os objetivos propostos para o grupo do 1.º ano do 1.º Ciclo, após a avaliação diagnóstica, foram os seguintes: distinguir sons, distinguir fonemas-grafemas, conseguir escrever frases, ser capaz de dividir as palavras em sílabas, sendo que ainda houve a oportunidade de trabalhar e avaliar outros parâmetros (que não puderam ser avaliados no diagnóstico), tais como: interpretação de histórias e manipulação de palavras.

Também, relativamente a esta turma, pudemos verificar melhorias significativas. Apesar de estes alunos já terem desenvolvido alguma consciência fonológica (não só por

serem crianças mais velhas, mas porque provavelmente esta área já fora trabalhada na Educação Pré-escolar, nomeadamente, através das rimas e da divisão silábica), ainda sentiam dificuldades quanto à discriminação de sons semelhantes (uma das dificuldades mais frequentes, tal como nos referiu a terapeuta da fala na entrevista). Porém, após a estimulação da consciência fonológica houve uma progressão relevante. Também se verificou progressão em relação à construção de frases e em relação à distinção grafema-fonema, embora neste parâmetro ainda apresentem algumas dificuldades. Cremos que tal situação será esbatida e acautelada porque estes alunos ainda terão, no 2º ano do 1º CEB, uma continuação a nível curricular deste processo. Por fim, a interpretação de histórias foi bem conseguida. A progressão verificada ajudou nas competências de leitura e escrita.

Face ao objetivo inicial e geral deste relatório de estágio, consideramos que o mesmo foi atingido. Efetivamente, o desenvolvimento da consciência fonológica é fundamental para a aquisição da leitura e da escrita dado que potencia as bases da descodificação ao ajudar as crianças a compreenderem que palavras faladas podem ser segmentadas em unidades menores de som (fonemas), processo essencial para a decodificação de palavras escritas. Sem essa habilidade, é difícil às crianças associarem sons aos seus correspondentes grafemas (letras ou grupos de letras). Por sua vez, aumenta a previsão do sucesso na leitura. Habilidades fonológicas bem desenvolvidas nas crianças permitem ler mais facilmente do que aquelas com dificuldades nesta área. Também facilitam a ortografia, pois ao compreenderem a estrutura fonológica das palavras têm maior probabilidade de soletrar corretamente. Elas aprendem a mapear sons para letras, o que é crucial para a escrita ortograficamente correta. Permite ainda um melhor desenvolvimento da fluência, quando ao segmentar e manipular sons em palavras são mais capazes de ler palavras e frases com precisão e rapidez. Facilita a compreensão de textos e ideias. Uma boa habilidade de descodificação, suportada por uma consciência fonológica sólida, permite que as crianças se concentrem na compreensão do texto, uma vez que não precisam despende muita energia mental para decodificar palavras.

Promover a consciência fonológica através de atividades como jogos de rimas, segmentação de sílabas, identificação de sons iniciais e finais, e manipulação de fonemas pode, portanto, proporcionar uma base sólida para a aquisição eficaz da leitura e escrita nas crianças. Quanto mais cedo se começar este processo, melhores serão as



probabilidades de estas terem sucesso, numa área tão fundamental para o seu desenvolvimento.

Assim, podemos concluir que a estimulação da consciência fonológica melhora o desempenho quer de crianças sem atrasos de linguagem, quer das que apresentam atrasos simples de linguagem, bem como naquelas que têm perturbações específicas da linguagem que se refletem na aprendizagem da leitura e da escrita, melhorando a comunicação oral e escrita de todas as crianças.

"A comunicação é a ponte que liga a mente de um ser humano à de outro." - Joseph Addison

## Referências

- Alcobia, A. (2012). *Os Sons e as Letras das Palavras no Jardim de Infância*. Universidade de Aveiro
- Almeida, A., Palhares, C., Oliveira, E., Fonseca, H., Almeida, L., Miranda, L., Pereira, M. & Bahia, S. (2017). *Guia para professores e educadores altas capacidades e sobredotação – Compreender, identificar e atuar*. Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação
- Almeida, M. & Caetano, A. (Org). (2018). *Formação e Gestão em Educação Especial a pesquisa-ação em foco* Pedro & João editores
- Alonso, T. (1995). *Neuropsicología Del Lenguaje*. Ciencias de la Educación Preeescolar y Especial
- American Psychiatric Association (2023). *Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais* (5.ªed., texto revisto). Lisboa: Climepsi Editores.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Association Publishing.
- American Speech-Language-Hearing Association. *Language In Brief*. Consultado em 29/06/2023, <https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/spoken-language-disorders/language-in-brief/>
- Ancona-Lopez, L. (2004). *A Clínica Fonoaudiologia e a Psicologia Clínica*. São Paulo: Plexus Editora
- Araújo, S. & Lopes, J. (2020). *30 Dígrafos e sílabas complexas: um olhar sobre os erros no português*. Teresa e Alexandre Soares dos Santos Iniciativa Educação
- Boavida, J. E. & Borges, L. (1990). Atrasos no desenvolvimento da linguagem. *Saúde infantil hospital pediátrico de Coimbra*, (2) 109-115
- Carneiro, S. (2011). *Atitudes dos pais e professores em crianças com dislexia*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas, *Psicologia Educação e Cultura*, XIII (2), 455-479. [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%c3%a7%c3%a3o\\_Ac%c3%a7%c3%a3o\\_Metodologias.PDF](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%c3%a7%c3%a3o_Ac%c3%a7%c3%a3o_Metodologias.PDF)
- Cruz, V. (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lidel
- Davis, R., (2010), *O Dom da Dislexia: O Novo Método Revolucionário de Correção da Dislexia e de Outros Transtornos de Aprendizagem*. Leya

Durães, S. & Serra, H. (2016). A importância da consciência fonológica na promoção da linguagem nos pré-leitores. *Educação especial em tese – 25 anos a formar professores*. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. 177-194. [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2319/1/ed\\_espe\\_tese\\_ebook.compress.ed.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2319/1/ed_espe_tese_ebook.compress.ed.pdf)

European Dyslexia Association. *What is Dyslexia*. Consultado em 26/05/2024, <https://eda-info.eu/what-is-dyslexia/>

Freitas, M.J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Ministério da Educação – Direcção- Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Ferraz, I., Viana, F. & Pocinho, M. (2018). Operações lógicas, consciência fonológica e conhecimento das letras na educação pré-escolar. *Calidoscópico*, 16 (1) ,4-15. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/57833/1/Ferraz%2c%20Viana%20%26%20Pocinho.pdf>

Figueira, A. & Botelho, A. (2017). Consciência fonológica e desempenho geral na leitura. Que relação? Estudo com alunos dos 2º e 3º anos de escolaridade. *Práxis Educativa*. 12 (1), 47-63. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i1.0003>

Fletcher, J., Lyons, G., Fuchs, L., Barnes, M. (2009). *Transtornos de aprendizagem da identificação à intervenção*. Artmed

Gil, C. (2011). *Concepções de dificuldades de aprendizagem no corpo docente de uma escola de 1º Ciclo*. Universidade de Lisboa

Gomes, C. (2021). *Percurso desenvolvimental da leitura: o impacto de um programa de intervenção em consciência fonológica - PICF*. Universidade Católica Portuguesa

Gonçalves, A., Lisboa, J., Neves, R., Rebaldo, R., Moura, S. & Delgado, V. (2024). *Trix! 1,2, Trix! 1º ano português*. Areal

Gonçalves, F., Guerreiro, P. & Freitas, M. J. (2011). *O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento*. Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Goucha, T. (2022). Do som à Linguagem: Perspectiva Neurocognitiva Entre a Faculdade Universal da Linguagem e Diferenças Interlinguísticas no Processamento. In Carlos Nadalim (Coord), *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências*. Fundação Belmiro de Azevedo. Cap. 3. 29-46.

Leite, I. (2022). A Importância da Consciência Fonémica na Aprendizagem da Leitura e da Escrita. In Carlos Nadalim (Coord), *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências*. Fundação Belmiro de Azevedo. Cap. 15. 237-296.

Leite, R., Brito, L., Martins-Reis, V. & Pinheiro, A. (2018). Consciência Fonológica e Fatores Associados Em Crianças No Início Da Alfabetização. *Revista Psicopedagogia*, 35, 306-317 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v35n108/06.pdf>

- Lona, I. (2014). *A Escola e a Dislexia, uma Maneira Diferente de Aprender*. Escola Superior de Educação João de Deus
- Lopes, A (2014). *A Interdisciplinaridade como estratégia de ensino e aprendizagem no 1.º CEB*. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
- Lourenço, M. & Andrade, A. (2015). *Educar para a diversidade e desenvolver a consciência fonológica – propostas pedagógico-didáticas para o jardim de infância*. Universidade de Aveiro.
- Maciel, H. (2012). *A Consciência Fonológica Ao Serviço Da Competência Leitora – Os sons das palavras*. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Marques, J. (2007). *Estudo da melhoria da audição através da alteração das frequências sonoras*. Faculdade de Ciências e Tecnologia: Universidade de Coimbra
- Martins, M. (2022). As Bases Neurobiológicas da Leitura. In Carlos Nadalim (Coord) *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências*. Fundação Belmiro de Azevedo. Cap. 4. 47-64.
- Melo, P., Costa, M. & Paias, C. (2024). *SuperMiúdos 1.º ano português*. Texto
- Mota, A., Cardoso, F., Barrigão, N., Mendes, N., Pedroso, N. & Teixeira, S. (2024). *Vamos! 1.º ano português*. Porto Editora
- Moura, O. (2009). *A consciência fonológica e as dificuldades específicas de leitura*. Revista Formação ao Centro, 16,75-81. [https://cloud.octaviomoura.com/research/Moura\(2009\)\\_ConscienciaFonologica.pdf](https://cloud.octaviomoura.com/research/Moura(2009)_ConscienciaFonologica.pdf)
- Pereira, R. S. & Rocha, R. M. (2017). *BACLE – Bateria de Avaliação de Competências Iniciais para a Leitura e Escrita*. Qualconsoante
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora, Lda.
- Ribeiro, A. & Horta, M. (2018). À conquista das palavras por crianças de 4 anos: uma etapa no desenvolvimento da consciência fonológica. *Da Investigação às Práticas*, 9, 69-80.
- Rigolet, S. A. (2008). *Para uma aquisição precoce e optimização da linguagem – Linhas de orientação para crianças até 6 anos (2.ª edição)*. Porto Editora
- Rios, A. C. (2011). *Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica*. PsicoSoma
- Ruivo, I. (2014). A Consciência Fonológica – Uma questão de práticas conscientes e sistemáticas. *Revista Científica – Educação para o desenvolvimento*. Escola Superior de Educação João de Deus. N.º 2. pp.48-55.
- Silva, A. (2022). Consciência Fonológica e Conhecimento das Letras. *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências*. Fundação Belmiro de Azevedo. Cap. 11. pp.168-183.

- Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar*. consultado em 10/10/2023  
[https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Ministério da Educação
- Soares, A., Lousada, M. & Ramalho, M. (2022). Perturbação do Desenvolvimento da Linguagem (PDL): Terminologia, Caracterização e Implicações para os Processos de Alfabetização. *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências*. Fundação Belmiro de Azevedo. Cap. 21. pp.325-347.
- Teles, P. (2004). *Dislexia: Como Identificar? Como Intervir?* *Revista Portuguesa de Clínica Geral*, 20, 713-30. <https://doi.org/10.32385/rpmgf.v20i6.10097>
- Teles,A.(2008). *Projecto: Contributo para o Estudo da Aquisição da Linguagem Infantil do Português Europeu (Escala MacArthur)*. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
- Vale, A. (2020a). *Compreender como funciona o alfabeto*. Consultado em 19/05/2024, <https://projetoler.pt/texto/aprendizagem-da-leitura-e-da-escrita-apreensao-do-principio-alfabetico>
- Vale, A. (2020b). *O que pode ser difícil na aprendizagem da leitura e escritas? Tomar consciência dos fonemas*. Consultado em 19/05/2024, <https://www.projetoler.pt/texto/fontes-de-dificuldade-tomada-de-consciencia-dos-fonemas>
- Varanda, P. (2015). *Estudo acústico de /a/ acentuado na fala bracarense: potenciais aplicações*. Universidade do Minho

## Anexos

siglas	Pai	Mãe
	profissão	profissão
criança A1	trabalha nas petrolífera	Despregada
criança A2	Enfermeiro	terapeuta ocupacional
criança B	não se sabe	não se sabe
criança C	médico de família	Radiologista
criança E	Programador	Advogada
criança H	Engenheiro	Engenheira
criança J	Jornalista	Psicóloga
criança L1	Manicure	Mecânico
criança L2	médico ortopedista	Dentista
criança M1	Programador	não se sabe
criança M2	realizador audiovisual	produtora audiovisual
criança M3	Arquiteto	arquiteta
criança M4	empresa de gráfica e publicidade	não se sabe
criança N	não se sabe	veterinária
criança S	acupuntura médica	agente imobiliário
criança V	médico anestesiológista	Ginecologista

*anexo 1 - tabela das profissões dos pais das crianças dos 4 anos*

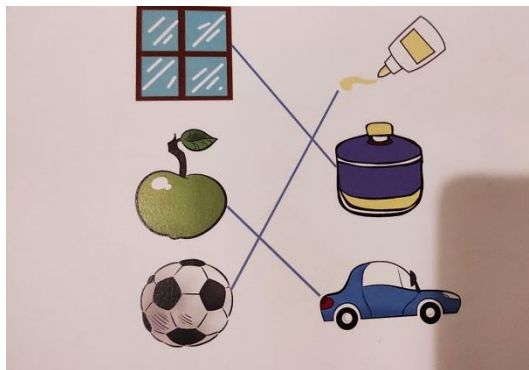
b) Consciência Fonológica

rimas

- i. Escuta os nomes que vou dizer e liga as imagens que rimam.



- ii. Repara nestas imagens que estão ligadas. Verifica se os nomes rimam e diz se as ligações estão ou não corretas. Só podem estar ligadas se rimaram.



- iii. Diz uma palavra que rima com cada imagem que vais ver.



### Compreensão e descodificação

- iv. Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido.

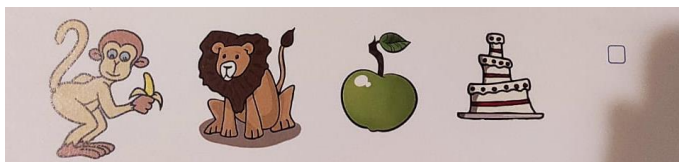
O João come o (pão/avião).

A Maria vai de (jarro/carro).

O Manuel pinta com o (pincel/carrocel).

### Classificação da sílaba e fonema iniciais

- v. Diz o nome das imagens. Indica as duas imagens, dizendo as duas palavras que comecem pela mesma sílaba (pedacinho da palavra).



- vi. Diz o nome das imagens e indica duas cujos nomes começa pelo som o “i”.

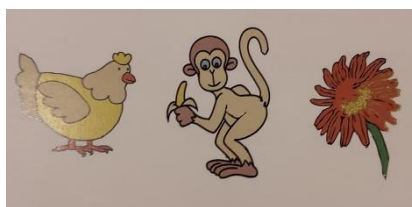


- vii. Diz o nome das imagens e indica duas cujos nomes começam pelo som “f”.



### Manipulação da sílaba inicial e final

- viii. Repara nas imagens. O que vês? (aguardar resposta) Se eu retirar o “ga” de galinha o que fica? Se retirar o “ma” de macaco o que fica? Se retirar o “ssol” de girassol o que fica?





### Segmentação das sílabas

- ix. Bate palmas por cada sílaba (pedacinho das palavras) dos nomes de cada imagem que vêes. Diz quantas palmas bateste em cada.



### c) Expressão Oral

- i. Conta-me o que fizeste ontem.

- ii. Observa a imagem e diz-me o que vêes.

Aponta a existência da casa

Menciona os dois gatos e as flores

Menciona o rio e as suas plantas

Indica o relógio

Menciona as árvores e arbustos

.



- iii. Elabora uma frase com as palavras “floresta” e “esquilo”.

.

- iv. Presta atenção. O contrário de baixo é alto. Agora vou dizer-te uma frase que tens de completar com contrário do que falta. “A girafa tem o pescoço ...” (comprido/curto)

- v. Observa as imagens e conta-me uma história.



anexo II- BACLE (parte da linguagem)

ar, er, ir, or, ur

**1. Ouve o texto.**

### Carneiros traquinas

As luzes do quarto estão apagadas e a Inês está confortavelmente instalada na sua cama. Devagarinho, fecha os olhos à espera do sono. No entanto, este tarda em vir.

– Não consigo adormecer! – resmunga, aborrecida. – Vou contar carneiros!

Mas os carneiros estão cansados de saltar cercas e decidiram passar uma noite divertida e bem menos monótona! Iupi! Eles estão prontos para viver as mais loucas aventuras.

© 2011, Editora Nacional



Alison Ritchie, Quero dormir, carneiros traquinas! Editora Educação Nacional, 2008


anexo III- texto para identificarem o "ar", "er", "ir", "or" e "ur"

**1. Ouve o poema.**

#### Sara e o sofá

Sara, Simão, Salomé vão assaltar o sofá, mascarados de piratas, e tirar os pais de lá. Cócegas lhes vão fazer que melhor arma não há.


Lúcia Dutra Soares, texto próprio




**2. Ouve as frases. Assinala se as afirmações são verdadeiras ou falsas de acordo com o texto.**

	V	F
A Sara, o Simão e a Salomé queriam ir para o sofá.		
Eles usavam roupa de pirata.		
Apenas o pai estava no sofá.		
As crianças sentaram-se ao lado do pai.		
Os pais têm muitas cócegas.		

**3. Ouve os nomes das imagens. Rodela as imagens cujos nomes têm o som s como em sofá. Desenha e pinta outras de que te lembres.**



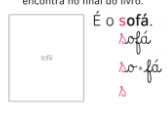
**4. Pinta tantos quanto o número de sílabas do nome de cada imagem. Indica com a sílaba em que ouves o som s.**




112 a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

**5. Cola o autocolante do sofá, que se encontra no final do livro.**

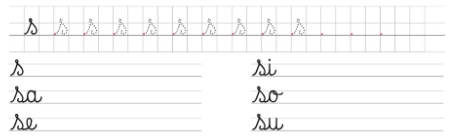
É o sofá.



**6. Cobre o tracejado da letra .**



**7. Cobre o ponteadado e continua.**



**8. Lê as palavras dos sacos. Risca, em cada saco, a palavra que não lhe pertence.**

súmo	sapo	sedê	sono
sujo	sopa	seco	sino
sofá	sala	saco	sinal
suave	sábado	selo	sirene

**9. Observa as imagens. Ordena as palavras e escreve as frases.**

A está sofá da deitada no sala. merina

O do que sapato. do medo teve sapo saiu menino

113 a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

anexo IV- alguns exercícios que envolve a consciência fonológica

**Dados pessoais**

**Nome:** Maria da Paz Cunha

**Estado de civil:** solteira

**Idade:** 52

**Anos de serviço:** 26 anos

**Natural:** Porto

**O que é a consciência fonológica?**

A consciência fonológica é a capacidade que a pessoa possui para discriminar e distinguir diferenças entre sons fonéticos de um modo isolado ou dentro de uma palavra.

**Considera que a consciência fonológica é importante para o desenvolvimento da linguagem das crianças?**

Normalmente a criança mostra dificuldade em discriminar e produzir sons com traços fonéticos semelhantes, mas que se distinguem num só traço (ex: /s/ e /z/). Depois, tem dificuldade em distinguir, dentro de uma palavra o “erro” ou perceber que duas palavras acabam de modo igual ou ainda que duas palavras têm o mesmo número de sílabas.

**Quais são os sinais de que uma criança pode estar com dificuldades na área da consciência fonológica?**

Um dos primeiros sinais é ter dificuldade de reproduzir corretamente o som que está a ouvir e distingui-lo de outro semelhante. Ter dificuldade em dizer esses sons muito semelhantes, saber e reproduzir palavras que rimam e dividir a palavra em sílabas.

**A consciência fonológica ajuda no diagnóstico da dislexia?**

Sim, porque há um aspeto da dislexia que se relaciona com a leitura e escrita de sons, se a criança tem dificuldade em dizê-los irá ter dificuldade em ler e em escrever corretamente. A acrescentar a esta dificuldade, no português, há uma grafia (letra) para diferentes sons.

**Quais lhe parecem ser as atividades/exercícios mais importantes para trabalhar a consciência fonológica?**

As atividades que se podem desenvolver são: distinção e discriminação de sons semelhantes, rimas, divisão silábica, palavras que começam com o mesmo som e palavras pequenas dentro de palavras grandes.

**Considera importante que os professores/educadores trabalhem a consciência fonológica com os seus alunos?**

Sim, é muito importante!

O trabalho da consciência fonológica deveria ser curricular no ensino pré-escolar, porque é um pré-requisito muito importante para a aquisição da leitura e da escrita.

*anexo V- entrevista completa à terapeuta da fala*

## Apêndices

Fases

Mês/ Meses

Fase Diagnóstico	outubro e novembro de 2023
Fase Intervenção	novembro e dezembro de 2023; janeiro de 2024
Fase Final	janeiro e fevereiro de 2024

Apêndice I - cronograma do pré-escolar

Avaliação	Pergunta																													
	a) i 1	a) i 2	a) i 3	a) i 4	a) ii 1	a) ii 2	a) ii 3	a) ii 4	a) ii 5	a) ii 6	b) i	b) ii	b) iii	b) iv 1	b) iv 2	b) iv 3	b) v	b) vi	b) vii	b) viii	b) ix	c) i	c) ii 1	c) ii 2	c) ii 3	c) ii 4	c) ii 5	c) iii	c) iv	c) v
0 errada	1	1	0	1	13	15	13	10	12	9	10	4	15	3	2	2	16	9	8	16	2	1	0	0	3	2	3	8	14	5
1 quase completa	3	3	3	4	3	0	0	0	0	0	2	11	1	2	1	1	0	5	3	0	12	12	1	1	6	1	1	4	0	9
2 correta	12	12	13	11	0	1	3	6	4	7	4	1	0	11	13	13	0	0	3	0	2	3	15	15	7	13	12	4	2	2
Porcentagem	a) i 1	a) i 2	a) i 3	a) i 4	a) ii 1	a) ii 2	a) ii 3	a) ii 4	a) ii 5	a) ii 6	b) i	b) ii	b) iii	b) iv 1	b) iv 2	b) iv 3	b) v	b) vi	b) vii	b) viii	b) ix	c) i	c) ii 1	c) ii 2	c) ii 3	c) ii 4	c) ii 5	c) iii	c) iv	c) v
0 errada	6%	6%	0%	6%	81%	94%	81%	63%	75%	56%	63%	25%	94%	19%	13%	13%	100%	64%	57%	100%	13%	6%	0%	0%	19%	13%	19%	50%	88%	31%
1 quase completa	19%	19%	19%	25%	19%	0%	0%	0%	0%	0%	13%	69%	6%	13%	6%	6%	0%	36%	21%	0%	75%	75%	6%	6%	38%	6%	6%	25%	0%	56%
2 correta	75%	75%	81%	69%	0%	6%	19%	38%	25%	44%	25%	6%	0%	69%	81%	81%	0%	0%	21%	0%	13%	19%	94%	94%	44%	81%	75%	25%	13%	13%

Legenda	
	- Mais que 5 alunos erraram completamente a pergunta
	- Mais que 5 alunos acertaram parcialmente a pergunta
	- Mais que 5 alunos acertaram totalmente a pergunta

Apêndice II- resultados da fase inicial do pré-escolar

Atividade	Intenções Pedagógicas	Descrição da Atividade	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Organização do Grupo
<b>Se eu tirar uma sílaba que palavra fica?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de fazer a divisão silábica;</li> <li>- Ser capaz de manipular a sílaba inicial.</li> </ul>	<p>As crianças estão sentadas em círculo. Uma criança diz o seu nome em pequeno grupo e fazem a sua divisão silábica. De seguida, a Estagiária diz às crianças para não dizerem ou dizerem muito baixinho a primeira sílaba e dizerem as restantes em voz alta. Após as crianças conseguirem fazer isto com os nomes serão convidadas a fazer o mesmo a partir das imagens fornecidas pela Estagiária.</p>	Educadora Crianças Auxiliar Estagiária	Cartões com várias imagens	Em pequeno grupo
<b>Jogo dos contrários</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de atenção;</li> <li>- Compreender o que são realidades opostas;</li> </ul>	<p>As crianças estão sentadas em círculo. A Estagiária distribui uma carta por cada criança. Uma criança começa por descrever a imagem colocada na carta, as restantes crianças têm de olhar para as suas cartas e ver qual combina melhor, escolhendo o seu</p>	Educadora Crianças Auxiliar Estagiária	Cartas com várias imagens, com situações opostas.	Em grande grupo

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de observação;</li> <li>- Desenvolver a linguagem;</li> <li>- Desenvolver o pensamento abstrato.</li> </ul>	oposto/contrário. Ex: janela aberta e janela fechada.			
--	---	---	--	--	--

*Apêndice III- planificação da semana 20 a 24 de novembro*

Atividade	Intenções Pedagógicas	Descrição da Atividade	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Organização do Grupo
<p><b>Vamos jogar?</b></p> <p><b>Tenta encontrar o teu par</b></p> <p><b>Para rimar</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer rimas;</li> <li>- Conseguir rimar;</li> <li>- Ser capaz de trabalhar em equipa.</li> </ul>	<p>A atividade inicia-se com a Estagiária a explicar que uma rima se forma com duas palavras que terminam com o mesmo som.</p> <p>De seguida, a Estagiária distribui a cada criança, de forma aleatória, uma carta com uma imagem e uma palavra escrita em baixo.</p> <p>Cada criança tem de encontrar uma outra palavra que rime com a palavra da carta que outra criança que tem.</p>	<p>Educadora</p> <p>Crianças</p> <p>Auxiliar</p> <p>Estagiária</p>	18 cartas	Em grande grupo

		<p>O jogo termina quando todas as crianças encontrarem o seu par.</p> <p>Atenção: neste jogo, as crianças podem pedir ajuda à Estagiária e à Educadora, sendo que estas também têm uma carta para jogar com as crianças.</p>			
--	--	--	--	--	--

*Apêndice IV- planificação da semana de 27 a 30 de novembro de 2023*



Crianças	Classificação	Observação
A1	I	Não conseguiu fazer os exercícios devido à sua dificuldade e apenas conseguiu dizer com ajuda: "bola".
A2	B	Conseguiu fazer a maior parte dos exercícios à primeira tentativa, mas só conseguiu à segunda os seguintes pares: balão/cão e dormir/sorrir.
B	MB	Conseguiu fazer tudo à primeira tentativa, ou seja, é capaz de rimar sem dificuldade.
C	MB	Conseguiu fazer tudo à primeira tentativa, ou seja, é capaz de rimar sem dificuldade.
E	B	No caso desta criança, em vez de fazer pares de rimas, como é de nacionalidade diferente (russa), a Estagiária pediu para a criança identificar as imagens e conseguiu bastantes, mas ainda sente alguma dificuldade em pronunciar as palavras de forma correta.
H	MB	Conseguiu fazer tudo à primeira tentativa, ou seja, é capaz de rimar sem dificuldade. Ainda mostrou à Estagiária que sabe outros pares de rimas: coração/mão e balão/João.
J	B	Conseguiu fazer a maior parte dos exercícios à primeira tentativa, mas só conseguiu à segunda tentativa os seguintes pares: balão/cão e dormir/sorrir.
L1	MB	Conseguiu fazer tudo à primeira tentativa, ou seja, é capaz de rimar sem dificuldade. Ainda mostrou à Estagiária que sabe outros pares de rimas: panela/ canela e balão/limão.
L2		Faltou
M1		Faltou
M2	B	Conseguiu fazer a maior parte dos exercícios à primeira tentativa, mas só conseguiu à segunda os seguintes pares: gravata/pata e bola/camisola.
M3	S	Conseguiu sempre rimar à segunda tentativa, com dificuldades e com muita ajuda.
M4		Faltou
N	S	Conseguiu fazer a maior parte dos exercícios à primeira tentativa, mas só conseguiu à segunda os seguintes pares: gravata/pata, bola/camisola, pincel/anel e achava que pato/rato rimavam.
S	MB	Conseguiu fazer tudo à primeira tentativa, ou seja, é capaz de rimar sem dificuldade. Ainda mostrou à Estagiária que sabe outros pares de rimas: pinguim/amendoim.
V	MB	Conseguiu fazer tudo à primeira tentativa, ou seja, é capaz de rimar sem dificuldade.

I - Insuficiente; S - Suficiente; B - Bom; MB - Muito Bom

*Apêndice V- Tabela de desempenho do jogo das rimas*

Atividade	Intenções Pedagógicas	Descrição da Atividade	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Organização do Grupo
“Brincar com os sons”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de concentração;</li> <li>- Ser capaz de respeitar as regras do jogo;</li> <li>- Desenvolver a capacidade de fazer a divisão silábica;</li> <li>- Ser capaz de manipular as sílabas;</li> <li>- Aprender a identificar as palavras que começam com o mesmo som</li> </ul>	<p>A Estagiária convida as crianças a jogarem um jogo novo chamado “Brincar com os sons”. Cada criança escolhe um peão. O jogo consiste em cada criança lançar o dado à vez e ir para a casa correspondente; aí tem de responder a uma pergunta da cor da casa do tabuleiro.</p> <p>Amarelo: consciência da palavra  Azul: consciência silábica – reconstrução silábica  Vermelho: consciência silábica – contagem de sílabas  Verde: consciência silábica – sílaba medial  Castanho: consciência fonémica – fonema final  Laranja: consciência fonémica – fonema inicial</p>	Educadora Crianças Auxiliar Estagiária	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabuleiro</li> <li>- 4 peões</li> <li>- 20 cartas</li> </ul>	Em pequeno grupo

*Apêndice VI- planificação de 4 a 7 dezembro de 2023*

Atividade	Intenções Pedagógicas	Descrição da Atividade	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Organização do Grupo
<b>Hora do conto: "Eu e o meu Conto"</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de atenção;</li> <li>- Desenvolver a capacidade de escuta;</li> <li>- Desenvolver a capacidade de concentração;</li> <li>- Estimular o interesse pelos livros.</li> </ul>	<p>A Estagiária pede às crianças para fazerem uma roda, pois encontrou um envelope com uma carta; diz que é destinada aos meninos da sala dos 4 anos. A carta diz o seguinte: "Queridos Meninos da sala dos 4 anos, Sou uma fada das emoções e envio-vos este livro. Espero que gostem. Beijinhos".</p> <p>Após a Estagiária ter lido a carta, começa a ler a história e à medida que lê, vai fazendo perguntas às crianças.</p>	Educadora Crianças Auxiliar Estagiária	Livro "Eu e o meu medo"; Envelope; Carta	Em grande grupo

*Apêndice VII- planificação da Hora do Conto: "Eu e o meu Medo"*

	Intenções Pedagógicas	Descrição da Atividade	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Organização do Grupo
<b>Hora do Conto: "A Menina que não queria livros"</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de escuta;</li> <li>- Desenvolver a capacidade de atenção;</li> <li>- Ser capaz de compreender a sequência dos objetos.</li> </ul>	<p>As crianças estão em roda, a Estagiária entrega um objeto a cada criança e esta terá de dizer o nome do objeto.</p> <p>De seguida, a Estagiária pede que estejam muito atentos à história, pois têm de dependurar o seu objeto no guarda-chuva, exatamente quando a história se refira a esse objeto.</p>	Educadora Crianças Auxiliar Estagiária	<p>Livro "A menina não queria livros" de Luísa Ducla Soares;</p> <p>Guarda-chuva;</p> <p>Objetos.</p>	Em grande grupo

*Apêndice VIII-planificação da Hora do Conto: "A menina que não queria livros"*

### Almoço em Serralves

Um dia, a Vânia e o João foram fazer um almoço a Serralves.

A Vânia levou os sumos e o João levou as sandes.

Depois do almoço, encontraram um caracol e ficaram a brincar com ele até à noite.

À noite, os amigos voltaram para casa muito felizes.

ii. Responde agora às questões.

Quem participa na história?

Onde é que os amigos foram comer?

Foram almoçar ou jantar?

O que é que a Vânia levou para o almoço?

A Vânia e o João ficaram amigos de quem?

Os amigos voltaram felizes ou tristes?

b) Consciência Fonológica

rimas

iii. Diz uma palavra que rima com cada imagem que vais ver.

Mão:

iv. Presta atenção.

Versão B: observar uma imagem e dizer o contrário do que se mostra na imagem



*Apêndice IX- exercícios da versão B da fase final (pré-escolar)*

Avaliação	Pergunta																									
	a) i 1	a) i 2	a) i 3	a) i 4	a) ii 1	a) ii 2	a) ii 3	a) ii 4	a) ii 5	a) ii 6	b) i	b) ii	b) iii	b) iv 1	b) iv 2	b) iv 3	b) viii	b) ix	c) i	c) ii 1	c) ii 2	c) ii 3	c) ii 4	c) ii 5	c) iv	c) v
0 errada	0	0	0	0	2	4	3	6	4	4	3	1	5	2	1	3	8	1	6	2	1	9	4	4	6	4
1 quase completa	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	3	6	4	0	0	0	4	12	6	1	1	5	0	4	0	7
2 correta	16	15	16	16	12	12	13	10	12	12	10	9	7	14	15	13	4	3	4	13	14	2	12	8	10	5

Porcentagem	a) i 1	a) i 2	a) i 3	a) i 4	a) ii 1	a) ii 2	a) ii 3	a) ii 4	a) ii 5	a) ii 6	b) i	b) ii	b) iii	b) iv 1	b) iv 2	b) iv 3	b) viii	b) ix	c) i	c) ii 1	c) ii 2	c) ii 3	c) ii 4	c) ii 5	c) iv	c) v
0 errada	0%	0%	0%	0%	13%	25%	19%	38%	25%	25%	19%	6%	31%	13%	6%	19%	50%	6%	38%	13%	6%	56%	25%	25%	38%	25%
1 quase completa	0%	6%	0%	0%	13%	0%	0%	0%	0%	0%	19%	38%	25%	0%	0%	0%	25%	75%	38%	6%	6%	31%	0%	25%	0%	44%
2 correta	100%	94%	100%	100%	75%	75%	81%	63%	75%	75%	63%	56%	44%	88%	94%	81%	25%	19%	25%	81%	88%	13%	75%	50%	63%	31%

Legenda	
	- Mais que 5 alunos erraram completamente a pergunta
	- Mais que 5 alunos acertaram parcialmente a pergunta
	- Mais que 5 alunos acertaram totalmente a pergunta

Apêndice X- resultados da fase final do pré-escolar

Fases	Mês/ Meses
Fase Diagnóstico	fevereiro de 2024
Fase Intervenção	março a junho de 2024
Fase Final	junho de 2024

Apêndice XI- cronograma do 1.º ciclo do ensino básico

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

1. **Ouve** os nomes que vou dizer e **liga** as imagens que **rimam**.



2. **Faz um círculo** (○) à volta do conjunto que **não rima**.

a)



b)



c)



3. **Ouve** as frases. Das duas palavras finais **faz** uma cruz (**X**) na que torna a frase com sentido.

O João come o (pão/avião).

A Maria vai de (mala /navio).

O Manuel pinta com a (caneta/ neve).

4. **Circula** (  ) as **duas** imagens que têm nomes que começam pela mesma sílaba.



5. **Circula** (  ) as **duas** imagens que têm nomes que começam pelo som “j”.

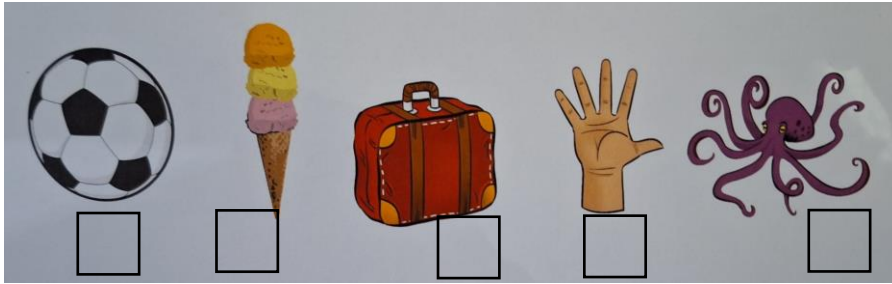


6. **Circula** (  ) as **duas** imagens que têm nomes que começam pelo som “f”.



7. **Escreve** o número de sílabas do nome de cada imagem.





8. **Faz uma frase com a palavra “menino”.**

---



---



---



---

*Apêndice XII- Bateria adaptada para o 1ºano*

Avaliação	Pergunta							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
0 errada	1	0	0	3	1	0	0	1
1 quase completa	0	0	2	1	3	6	8	9
2 correta	23	24	22	20	20	18	16	14

Porcentagem	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
0 errada	4%	0%	0%	13%	4%	0%	0%	4%
1 quase completa	0%	0%	8%	4%	13%	25%	33%	38%
2 correta	96%	100%	92%	83%	83%	75%	67%	58%

Legenda	
	- Mais do que 5 alunos erraram completamente a resposta
	- Mais do que 5 alunos acertaram parcialmente na resposta
	- Mais que 5 alunos acertaram totalmente na resposta

*Apêndice XIII- Resultados da avaliação diagnóstica do 1ºano*

## SUMÁRIO

- Bingo da letra R.
- Construção de frases.
- Ficha da letra R.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Português
<b>Domínio/Tema:</b>	Leitura – Escrita
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Escrita
<b>Objetivos gerais:</b>	Escrever palavras, de uma forma correta; Escrever pequenas frases, de uma forma correta; Ser capaz de desenhar, de uma forma harmoniosa.

## Aprendizagens Essenciais

### Português

- Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.
- Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema
- Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através de digitação num dispositivo eletrónico, utilizando adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final, vírgula, ponto de interrogação e ponto de exclamação

### Educação Artística (Artes Visuais)

- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais

### Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

#### **Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Sensibilidade estética e artística.

#### **Descritores operativos:**

Linguagens e textos:

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita.

Sensibilidade estética e artística:

Os alunos desenvolvem o sentido estético.

### Descritores do perfil dos alunos



A, C

### Articulação com outras áreas curriculares

Educação Artística (Artes Visuais)

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
10 minutos	Para iniciar a aula, a Estagiária e a Professora escolhem à sorte dois alunos para serem os responsáveis da semana e distribuírem os cadernos diários aos restantes colegas. A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e o desenho do tempo. Ainda escolhe à sorte mais um aluno para preencher a folha.	- Cadernos Diários; - Lápis de Carvão; - Borracha; - Folha da “Palavra do Dia; - Quadro Branco; - Caneta do quadro.
60 minutos	De seguida, a estagiária pede aos alunos que escrevam num papel 5 palavras começadas com R. Quando as crianças finalizarem, inicia-se um jogo de bingo: a estagiária vai dizendo palavras em voz alta e escrevendo-as no quadro, para as crianças irem riscando as mesmas no caderno. A primeira a riscar a sua lista completa, ganha o bingo.	- Cadernos Diários; - Lápis de Carvão; - Borracha; - Quadro Branco; - Caneta do quadro.

25 Minutos	Com as palavras do bingo, os alunos, em grande grupo, são convidados a escrever uma frase com essas palavras e a fazer uma pequena ilustração.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos Diários;</li> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Borracha;</li> <li>- Quadro Branco;</li> <li>- Caneta do quadro;</li> <li>- Lápis de cor</li> </ul>
25 Minutos	Para terminar, é entregue uma ficha relacionada com a letra R, como forma de avaliação da aula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha (ver imagem)</li> <li>- Lápis de carvão;</li> <li>- Borrachas.</li> </ul>

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

1. Faz novas palavras:

Ri    a - \_\_\_\_\_  
       ta - \_\_\_\_\_  
       ma - \_\_\_\_\_

Ro    ca - \_\_\_\_\_  
       ta - \_\_\_\_\_  
       ma - \_\_\_\_\_

2. Escreve a frase, por ordem e desenha.

ouve    A    rádio    Rita

Autoavaliação (faz um círculo  tendo em conta a facilidade ou dificuldade que sentiste a fazer esta ficha)

- Imagem relacionada com o apêndice XI

*Apêndice XIV- planificação do dia 3 de março de 2024*

## SUMÁRIO

- Jogo das cadeiras com palavras e sons
- Realização de frases.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Português
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Leitura-Escrita
<b>Objetivos gerais:</b>	Ser capaz de escrever palavras (ga/go/gu) de forma correta; Ser capaz de escutar os vários sons; Saber distinguir vários sons; Desenvolver a coordenação motora; Ter a capacidade de escrever várias frases simples.

## Aprendizagens Essenciais

### Português

- Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.
- Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.
- Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.

### Educação Física

- Deslocamentos em corrida com «fintas» e «mudanças de direção e de velocidade». (Bloco 4 – jogos)

**Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória**

**Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Raciocínio e resolução de problemas
- Saber científico, técnico e tecnológico.

**Descritores operativos:**

Linguagens e textos:

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita.

Relacionamento interpessoal:

Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância.

Consciência e domínio do corpo:

Os alunos realizam atividades não-locomotoras (posturais), locomotoras (transporte do corpo) e manipulativas (controlo e transporte de objetos).

**Descritores do perfil dos alunos**

A, F, J

**Articulação com outras áreas curriculares**

Educação Física

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
15 minutos	<p>Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários e os manuais de estudo do meio aos restantes colegas.</p> <p>A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e o desenho do estado do tempo.</p> <p>É entregue a cada aluno, como é habitual, uma folha A5 com o desafio do “Palavra do Dia” e colam a folha no caderno. A palavra é escolhida pela Estagiária.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos Diários;</li> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>-Borracha;</li> <li>- Folha da “Palavra do Dia” (anexo I);</li> <li>- Colas;</li> <li>- Quadro Branco;</li> <li>- Caneta do quadro.</li> </ul>

40 minutos	De seguida, a Estagiária, com a ajuda da Professora, organiza a sala de forma a conseguirem colocar várias cadeiras. Os alunos são convidados a jogar o jogo das cadeiras. Antes de iniciar o jogo, a Estagiária explica as regras do jogo, pois, em vez de colocar uma música a tocar, irá dizer palavras com diferentes sons e os alunos terão de se sentar quando ouvirem palavras com o som “g” (ga/go/gu); havendo sempre menos uma cadeira (em relação ao número de alunos), vão perdendo os alunos que não conseguirem sentar-se e ganha o jogo o que ficar até ao fim (na última cadeira).	- Cadeiras.
30 minutos	Após a realização do jogo, os alunos fazem, em grande grupo, frases simples com algumas palavras mencionadas durante o jogo das cadeiras.	- Lápis de Carvão; - Cadernos diários; - Borracha; - Quadro; - Canetas do quadro;
15 minutos	Para terminar a aula, os alunos são convidados a realizar um cartão de autoavaliação.	- Cartões de autoavaliação (ver a imagem); - Lápis de cor.

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### O meu cartão de Autoavaliação

Pinta a bola de acordo com as tuas aprendizagens.

- sei!
- não algumas dúvidas, mas vou praticar mais!
- ainda não sei, mas vou aprender!

Consegui perceber que as palavras têm diferentes sons  
Consegui distinguir os sons ga, go, gu.

Consegui construir frases simples.

Consegui estar com atenção ao longo da aula.  
Consegui respeitar os meus colegas e as professoras.

Consegui compreender as regras do jogo.

- Imagem mencionada no apêndice XV

*Apêndice XV- planificação do dia 10 de abril de 2024*

## SUMÁRIO

- Visualização do vídeo da leitura da obra “A menina que não queria livros.” de Luísa Ducla Soares;
- Interpretação da obra;
- Preencher uma ficha.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Português
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Leitura-Escrita   Educação Literária
<b>Objetivos gerais:</b>	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades; Compreender textos narrativos (tema e assunto); Escrever frases simples; Escrever legivelmente com correção (orto)gráfica; Desenvolver a criatividade.

## Aprendizagens Essenciais

### Português

- Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço) e poemas;
- Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos.
- Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias e textos da tradição popular.
- Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através de digitação num dispositivo eletrónico, utilizando adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final, vírgula, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

### Educação Artística – Artes Visuais

- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas, e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.



**Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória**

**Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Sensibilidade estética e artística

**Descritores operativos:**

Linguagens e textos:  
Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita.

Sensibilidade estética e artística:  
Os alunos percebem o valor estético das experimentações e criações.

**Descritores do perfil dos alunos**

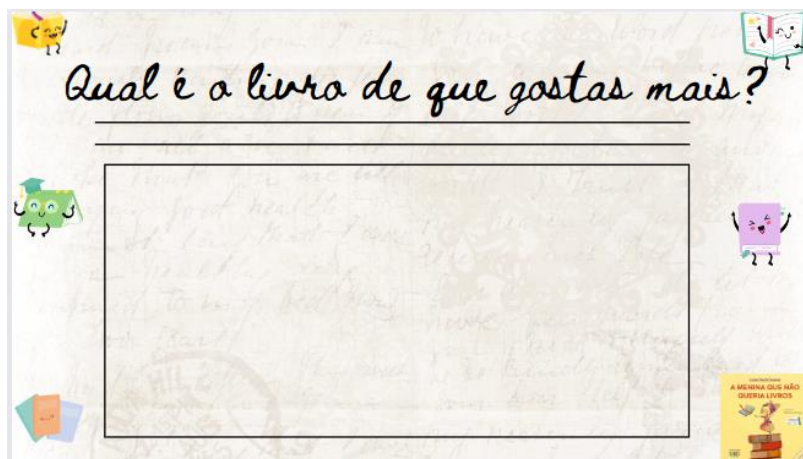
A,H

**Articulação com outras áreas curriculares**

Educação Artística – Artes Visuais

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
40 minutos	Para iniciar a aula, a Estagiária acaba por desvendar o mistério da surpresa da amiga Catarina. De seguida, a Estagiária mostra um vídeo, onde se conta uma história. Assim, os alunos têm de dependurar a sua miniatura no guarda-chuva, exatamente quando a história se refira a esse objeto.	- E-mail - Livro “A menina não queria livros” - Vídeo - Quadro branco - Miniaturas - Guarda-chuva
10 minutos	Após a leitura do livro, a professora faz um conjunto de perguntas, a que os alunos deverão responder: Quem é a personagem principal da história?  O que é que o pai dava à Leonor?  A Leonor começou a gostar de livros? Se sim, de qual?  Na tua família, alguém te lê histórias?  Qual é o livro de que gostas mais?	- Livro “A menina não queria livros”

15 minutos	A partir desta pergunta “Qual é o livro de que gostas mais?”, surge uma explicação da Estagiária sobre os vários géneros/tipos de livros, levando vários exemplos de livros para compreenderem melhor qual é o seu gosto literário.	- Vários livros
15 minutos	Depois, os alunos preenchem uma ficha que é afixada na sala de aula, assim como partilhada na plataforma <i>padlet</i> para os encarregados de educação poderem ver as atividades/aprendizagens dos seus educandos	- Ficha (ver imagem)
10 minutos	Para terminar a aula, a Estagiária pede aos alunos para escreverem num <i>post-it</i> uma palavra sobre o significado desta dinâmica/aula.	- <i>post-it</i>



- Imagem mencionada no apêndice XVI

Apêndice XVI- planificação do dia 18 de abril

## SUMÁRIO

- Leitura de um texto sobre o “s”;
- Escrita com -s e -ss os seus diferentes sons;
  - Jogo sonoro do -s ou -ss;
  - Resolução de exercícios.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Português
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Escrita   Oralidade
<b>Objetivos gerais:</b>	Identificar a escrita com “s” e “ss” ; Reconhecer a escrita com “s” e “ss” em diferentes palavras; Trabalhar a perceção auditiva; Identificar os sons dos grafemas “s” e do “ss” quando escritos entre vogais; Interpretar o texto; Escrever várias frases.

### Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

#### **Área de competências**

- Linguagens e textos.
- Desenvolvimento pessoal e autonomia.

#### **Descritores operativos:**

Linguagens e textos

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

Desenvolvimento pessoal e autonomia

Os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida.

### Descritores do perfil dos alunos

A, C

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
10 minutos	<p>Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários e os manuais de português aos restantes colegas.</p> <p>A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e o desenho do estado do tempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro Branco;</li> <li>- Manuais Top de Português;</li> <li>- Lápis de carvão;</li> <li>- Borrachas;</li> <li>- Projetor.</li> </ul>
20 minutos	<p>De seguida, a Estagiária entrega uma pequena história sobre a letra “s”, que escreveu para motivar os alunos para este novo conteúdo e para os ajudar a compreender quando se usa apenas um “s” ou dois “s” entre as vogais. A estagiária pede para os alunos lerem a história e faz algumas perguntas para ver se a compreenderam.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos;</li> <li>- Texto “A história da letra S” (ver imagem).</li> </ul>
55 minutos	<p>Após a leitura, os alunos são convidados a jogar o jogo: “Descobre se a palavra tem o som “s” ou “z” e vê se precisas de chamar o gémeo do s”.</p> <p>A Estagiária entrega a cada aluno um cartão com o desenhos (cada cartão tem um desenho diferente); o nome do que os desenhos representam escreve-se ou com um “s”entre vogais (p.ex. casa) ou com dois “s” entre vogais (p. ex. pássaro); em baixo do desenho aparecem todas as letras da palavra, menos o “s” ou os “ss”. Cada aluno deverá preencher o seu cartão com o “s” ou os “ss” e vir colocá-lo no quadro, na coluna respetiva (ou a dos “ss” ou a do “s”), apercebendo-se assim do diferente som e de como representá-lo. Entretanto, cada aluno deverá ir escrevendo no seu caderno as palavras de todos os cartões, inserindo-as na coluna respetiva (a do “s” e a do “ss”).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lápis de carvão;</li> <li>- borrachas;</li> <li>- quadro;</li> <li>- tabela;</li> <li>- 24 cartões (ver imagem)</li> </ul>
25 minutos	<p>Depois, para consolidar este conteúdo os alunos fazem os exercícios das páginas 120 e 121 do Manual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual Top de português;</li> <li>- Lápis de carvão;</li> <li>- Borrachas.</li> </ul>

10 minutos	<p>Para terminar e avaliar a aula os alunos fazem uma <i>check-list</i>.</p> <p>Nota importante: se os alunos acabarem mais cedo podem pintar as ilustrações do texto.</p>	<p>- <i>check-list</i>;</p> <p>- Lápis de carvão;</p> <p>- Borrachas.</p>
------------	--	---

**A história da letra S**  
 Olá! Eu sou a letra S e faço o som "ss"! Já devem conhecer-me das palavras: saia, semáforo, sino, sopa, sumo, entre outras palavras que começam comigo.



Às vezes fico triste, porque quando estou no meio das vogais fico com o som "sss", como no caso da palavra camisa; não me importo de o meu som às vezes ficar diferente, mas não queria que isso acontecesse sempre...



Por isso, fui ter com o meu irmão gêmeo e descobri que juntos entre duas vogais ficamos com o som "sss", como na palavra pessoa. Fiquei muito contente! Gosto muito de ter a companhia do meu irmão!



**Moral da história/ Nota importante:**  
 Quando ouves o som "z" entre duas vogais, escreves com "s".  
 Quando ouves o som "s" entre duas vogais escreves "ss".  
 Nunca se escreve "ss" no início das palavras.



- Imagens mencionadas no apêndice XVII

Apêndice XVII- planificação da aula do dia 29 de abril

## SUMÁRIO

- Leitura de vários textos relacionados com letra Z;
- Reconhecer várias palavras com som <Z>;
  - Realização de puzzles;
  - Construir frases simples.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Português
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Oralidade   Leitura- Escrita   Gramática
<b>Objetivos gerais:</b>	Ser capaz de ler de ler pequenos textos; Identificar as palavras com o som do grafema “z”; Trabalhar em equipa; Trabalhar a perceção auditiva; Escrever várias simples frases.

## Aprendizagens Essenciais

Português

Oralidade

Expressão:

- Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras.

Leitura-Escrita:

Leitura:

- Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.
- Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.

Escrita:

- Representar por escrito os fonemas através dos respectivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.
- Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema.
- Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através de digitação num dispositivo eletrónico, utilizando adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final, vírgula, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

Gramática

- Conhecer regras de correspondência fonema-grafema e de utilização dos sinais de pontuação (frase simples).

**Área de competências**

- Linguagens e textos.
- Relacionamento interpessoal
- Desenvolvimento pessoal e autonomia.

**Descritores operativos:**

Linguagens e textos

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras).

Relacionamento interpessoal

Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negoceiam, acordam, colaboram. A

Desenvolvimento pessoal e autonomia

Os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida.

A, E,F

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
15 minutos	Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários e os manuais de português aos restantes colegas.  A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e uma frase (“Hoje está...” – sendo completado como está o tempo).	- Quadro Branco;  - Manuais Top de Português;  - Lápis de carvão;  - Borrachas;  - Projetor.
70 minutos	De seguida, a Estagiária entrega a cada aluno uma moeda e uma raspadinha, havendo alguns textos diferentes - cada uma tem um texto diferente, deixando uma letra à vista (A, B, C, D, E, F) como forma de a Estagiária e a Professora perceberem qual é o texto que cada aluno tem; assim, há 4 alunos que têm o mesmo texto.  Cada aluno será convidado a ler o texto; enquanto um lê, os outros que estiverem a ouvir têm de descobrir quais são as palavras que contêm o som Z; a Estagiária escreve as palavras no	- Cadernos;  - Raspadinhas e os textos (ver imagem)  - 24 moedas;  - Projetor;



	documento que contém todos os textos e assim sucessivamente, sendo o texto repartido pelos 4 alunos que tiveram um texto igual.	- Word.
20 minutos	Após a leitura e exploração das palavras com som <Z>, a Estagiária explica que a letra que vão dar é o Z. Os alunos são convidados a treinarem a letra Z em minúscula e em maiúscula do manual “Top – Português” (páginas 131, o exercício 7 e 132, o exercício 3).	- Lápis de carvão; - Borrachas; - Quadro; - Manual Top de português;
25 minutos	Para terminar a aula, são entregues umas peças de puzzle a pares de alunos para construírem um puzzle que contém várias imagens cujos os nomes têm o som z; para cada uma devem escrever uma frase em conjunto; cada grupo terá a possibilidade de ir ao quadro escrever uma frase, sendo que um dita e o outro escreve .  Caso reste tempo, os alunos farão a cópia do texto que lhes saiu na raspadinha.	- 12 puzzles (ver imagem); - Lápis de carvão; - Cadernos; - Canetas; - Borrachas.

1. A Luzia é amiga do Zeca. O Zeca e a Luzia vão à aula. A Luzia leva um fato azulado. Na aula, o Zeca deu uma zínia à Luzia.

2. O Zé comeu o cozido todo e o prato ficou vazio. O azeite veio da azeitona. O Zeca comeu uma azeitona: - Ut! É muito azeda.

3. Que bonito fato azulado leva o Zé. É noite e ele vai ao café. Leva a sua amiga Zaida. Que beleza... O Zé dá uma zínia à Zaida.

4. É dia doze, o dia do batizado do Zeca. A Zita vai ao batizado do Zeca. Ela é uma menina aguçada, põe a fita azulada no cabelo. Ficou uma beleza.

5. A Zélia quis ir passear. Mas a infeliz foi para a cama. Tive de se deitar porque tinha zero vestidos.

6. A Zita gosta de fazer comidas boas com azeitonas para a sua família. A comida favorita da Zita é o cozido. Ela gosta muito do cozido, pois coloca muito azeite.

Imagens mencionadas: futebol, azeitona, café, zebra, azeite, puzzle, zangado, Zita, 160, Imagens.com a letra z.

- Imagens mencionada no apêndice XIX

## SUMÁRIO

- Introdução do “ch”;
- Registo de palavras que se escrevem com “ch” no caderno diário
- Elaborar uma história com palavras com “ch”.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Português
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Leitura- Escrita; Educação Literária
<b>Objetivos gerais:</b>	Compreender que o fonema ch se lê x; Compreender as regras da escrita com ch e x Reconhecer as unidades, as dezenas e a centena; Desenvolver o sentido de exploração; Ser capaz de escrever uma história em conjunto.

## Aprendizagens Essenciais

Português:

- Pronunciar segmentos fônicos a partir dos respectivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.
- Representar por escrito os fonemas através dos respectivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.

### Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

#### **Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Relacionamento interpessoal.

#### **Descritores operativos:**

##### Linguagens e textos

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras).

##### Pensamento crítico e pensamento criativo

Os alunos observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos, centrando-se em evidências. Usam critérios para apreciar essas ideias, processos ou produtos, construindo argumentos para a fundamentação das tomadas de posição.

##### Relacionamento interpessoal

Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negociam, acordam, colaboram.

### Descritores do perfil dos alunos

A, D, E

### Articulação com outras áreas curriculares

Artes visuais

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
10 Minutos	<p>Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários aos restantes colegas.</p> <p>A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e pede para completarem a frase “Hoje está...”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Cadernos Diários;</li> <li>- Borracha.</li> </ul>
20 Minutos	<p>De seguida, a Estagiária pede aos alunos para procurarem na sala a chave correta para abrir uma caixa e poderem descobrir o que ela contém; a Estagiária explica que foi a Catarina (sua amiga) que escondeu a chave.</p> <p>À medida que vão procurando, vão encontrar várias chaves e experimentar até encontrarem a chave certa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma caixa;</li> <li>- Várias chaves.</li> </ul>
20 Minutos	<p>Quando finalmente encontrarem a chave correta, descubrem que dentro da caixa há alguns objetos cujo nome se escreve com o grafema “ch”.</p> <p>A Estagiária explica que o nome de todos os objetos da caixa começa com o grafema que vão encontrar numa experiência mágica: mostra uma bacia com água, molha uma folha de cozinha e aparece o grafema “ch”!</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma caixa;</li> <li>- Vários objetos;</li> <li>- Bacia;</li> <li>- Água;</li> <li>- Papel de cozinha</li> </ul>
25 Minutos	<p>A partir da descoberta do fonema “ch”, a Estagiária explica que o fonema “ch” se lê com o som “x”; assim, começa a escrever no quadro uma lista de palavras com o fonema “ch”, pedindo a colaboração dos alunos (caso seja necessário dá “dicas”); depois, passam as palavras para o seu caderno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Lista de palavras com “ch”;</li> <li>- Cadernos diários;</li> <li>- Borracha.</li> </ul>

30 Minutos	De seguida, escrevem uma história com aquelas palavras e fazem uma ilustração dessa história.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Lápis de cor;</li> <li>- Cadernos diários.</li> </ul>
15 Minutos	Para terminar, é entregue um pequeno cartão onde têm de completar um conjunto de palavras com x ou ch e fazer a sua autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Borrachas;</li> <li>- Pequeno cartão palavras com x ou ch (ver imagem)</li> </ul>



- Imagem mencionada no apêndice XIX

*Apêndice XIX- planificação do dia 3 de junho*

## SUMÁRIO

- Exercícios de aplicação relacionados com os itinerários.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Matemática
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Uso do número natural
<b>Objetivos gerais:</b>	Ser capaz de escrever palavras (r/rr) de forma correta; Ser capaz de seguir um itinerário para formar palavras; Ser capaz de contar o número de letras para formar palavras; Ser capaz de trabalhar com tecnologias.

## Aprendizagens Essenciais

### Matemática

Contar de 1 em 1, de 2 em 2, de 5 em 5 e de 10 em 10, usando modelos estruturados de contagem.

### Estudo do Meio

- Desenhar mapas e itinerários simples de espaços do seu quotidiano, utilizando símbolos, cores ou imagens na identificação de elementos de referência.

### Português

- Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.

- Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.

#### Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

##### **Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Raciocínio e resolução de problemas
- Saber científico, técnico e tecnológico.

##### **Descritores operativos:**

Linguagens e textos:

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita.

Raciocínio e resolução de problemas:

Definem e executam estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Analisam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas.

Relacionamento interpessoal:

#### Descritores do perfil dos alunos

I, C

#### Articulação com outras áreas curriculares

Estudo do Meio  
Português  
TIC

Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda,

Saber científico, técnico e tecnológico:

Os alunos trabalham com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos, relacionando conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais.

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
30 minutos	<p>Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários e os manuais de estudo do meio aos restantes colegas.</p> <p>A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e o desenho do estado do tempo.</p> <p>É entregue a cada aluno, como é habitual, uma folha A5 com o desafio do “Número do dia” e colam a folha no caderno. O número é escolhido por um aluno, que foi escolhido à sorte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos Diários;</li> <li>- Folhas quadrículas;</li> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>-Borracha;</li> <li>- Folha do “Número do dia”;</li> <li>- Colas;</li> <li>- Quadro Branco;</li> <li>- Caneta do quadro.</li> </ul>
15 minutos	<p>Para recordar o que foi aprendido na aula anterior, os alunos são convidados a fazer um desafio. O objetivo é que o super Mário chegue ao castelo. Para tal, a Estagiária distribui um desafio que é um labirinto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos Diários;</li> <li>- Desafio: labirinto;</li> <li>- Cola;</li> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>-Borracha;</li> <li>- Quadro Branco;</li> </ul>



75 minutos	<p>Após a realização deste desafio, os alunos vão com a Professora e a Estagiária para a sala à beira da biblioteca e sentam-se em círculo. A estagiária dá a cada aluno uma ficha de trabalho.</p> <p>A Estagiária coloca no meio do círculo um tapete com as letras e um bee-bot.</p> <p>Pede a cada par de alunos para vir para junto do tapete, à vez, ouvirem com atenção a palavra que a Estagiária vai dizer e darem as indicações ao bee-bot para este fazer um percurso passando pelas letras necessárias para formar a palavra. Os alunos devem ainda, antes de dar início ao percurso (itinerário), identificar se a palavra se escreve com r/rr e contar o número de letras da palavra.</p> <p>Atenção: o bee-bot tem setas em diferentes direções, onde os alunos devem carregar para dar as indicações do itinerário.</p> <p>Entretanto, os alunos que não estão a ser chamados devem tentar fazer o percurso na sua ficha e escrever as palavras que vão surgindo.</p>	<p>- Caneta do quadro.</p> <p>- Lápis de Carvão;</p> <p>-Borracha;</p> <p>- Tapete;</p> <p>- Bee-bot;</p> <p>- Ficha de trabalho (ver imagem)</p>
------------	---	---



Criação de itinerários com o uso do Bee-Bot



G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr

G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr

G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr

G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr





G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr

G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr

G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr

G	J	ss
F	S	B
Q	N	C
V	M	R
D	L	T
O	A	P
I	E	H
partida	U	rr






- Imagem mencionada no apêndice XX

Apêndice XX- planificação do dia 20 de março

## SUMÁRIO

- Números de 60 a 90, representação e registo;
- Bingo entre os números 60 a 90;
- Ditado Clorido dos números;
- Resolução de exercícios.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Matemática
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	Números Usos do número natural;
<b>Objetivos gerais:</b>	Ser capaz descobrir as adivinhas;  Identificar os números de 60 a 90;  Desenvolver a capacidade de escuta;  Ser capaz de compreender e respeitar as regras do jogo;  Ter sentido de responsabilidade

## Aprendizagens Essenciais

### Matemática

- Ler e representar números, pelo menos até 100, usando uma diversidade de representações, nomeadamente a reta numérica;
- Compor e decompor números naturais até ao 100, de diversas formas, usando diversos recursos e representações.

Realizar experiências em condições de segurança, seguindo os procedimentos experimentais;

- Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento.

### Português

- Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, comprimir instruções, responder a questões).

### Artes Visuais

- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas, e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.

## Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

### **Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Relacionamento interpessoal.

### **Descritores operativos:**

#### Linguagens e textos

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

#### Relacionamento interpessoal

Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspectivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda.

#### Descritores do perfil dos alunos

A, C, F

#### Articulação com outras áreas curriculares

Português;  
Artes Visuais

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
15 minutos	Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários, os cadernos de matemática e os manuais de matemática aos restantes colegas. A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e pede para completarem a frase “Hoje está...”.	- Manuais de Matemática (Top) - Lápis de Carvão; - Cadernos Diários; - Cadernos de Matemática; - Borracha.
15 minutos	De seguida, a Estagiária conta aos alunos que a sua amiga Catarina lhe enviou umas adivinhas (de matemática) e pede para a ajudarem a descobrir as respostas.	- Adivinhas (ver imagem)

15 minutos	<p>Com a ajuda da Estagiária, à medida que os alunos respondem a uma adivinha, preenchem um cartão do número:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representando-o por desenho, por ábaco;</li> <li>- Escrevendo o número das dezenas e das unidades;</li> <li>- Representando-o na moldura do 10.</li> </ul> <p>Não esquecer que estes cartões deverão ser colados no caderno de matemática dos alunos como uma forma de síntese.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Borrachas;</li> <li>- Cadernos de matemática;</li> <li>- Cartões dos números.</li> </ul>
60 Minutos	<p>Os alunos são ainda convidados a jogar o Jogo do Bingo dos números entre os números 60 a 90. A Estagiária distribui pelos alunos um cartão e explica as regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Este bingo inclui os números de 60 a 99;</li> <li>• A Estagiária irá retirar do saco tampas numeradas (uma de cada vez), dizendo de várias formas os números que saírem;</li> <li>• À medida que é dito um número, quem o tiver representado no seu cartão deve fazer uma cruz com um lápis de cor;</li> <li>• O primeiro aluno a completar o cartão do Bingo, será quem irá “dizer” os números da próxima ronda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Borrachas;</li> <li>- Saco;</li> <li>- Tampas numeradas;</li> <li>- Cartão do Bingo.</li> </ul>
15 Minutos	<p>Caso ainda haja tempo (antes do intervalo), os alunos receberão uma ficha chamada ditado colorido dos números, em que a Estagiária dita várias contas (em voz alto) e os alunos devem fazer as contas em cálculo mental e pintar o número que indique o resultado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Lápis de cor;</li> <li>- Ficha do ditado colorido (ver imagem);</li> </ul>

**Advinha!**  
Sou um número redondo e bem composto, com 6 dezenas fico bem disposto. Demoro os minutos de uma hora para chegar. Quem sou eu?

**Advinha!**  
Sou um número redondo. Sou um número par! A minha soma é 2 dezenas mais 5 dezenas. Quem sou eu?

**Advinha!**  
Sou um número redondo, estou entre o 60 e 90. Se me retiras 1 dezena ao número 90, Quem sou eu?

**Advinha!**  
Sou um número redondo. Sou um número par! Tenho 0 unidades mas tem 3 dezenas mais 6 dezenas. Quem sou eu?

### Ditado Colorido

60	61	62	63	64	65	66	67	68	69
70	71	72	73	74	75	76	77	78	79
80	81	82	83	84	85	86	87	88	89
90	91	92	93	94	95	96	97	98	99

- Imagens mencionadas no apêndice XXI

*Apêndice XXI- planificação do dia 21 de maio*

### SUMÁRIO

- Revisões das dezenas e das unidades;
- Introdução ao número 100;
- Resolução de exercícios.

### Enquadramento Curricular.

<b>Área curricular:</b>	Matemática
<b>Subdomínio/Sub-Tema:</b>	
<b>Objetivos gerais:</b>	<p>Saber localizar os números;</p> <p>Reconhecer as unidades, as dezenas e a centena;</p> <p>Saber compreender o ábaco;</p> <p>Saber número 100;</p>

Desenvolver o cálculo mental;  
Desenvolver a percepção auditiva.

### Aprendizagens Essenciais

#### Matemática

- Ler e representar números, pelo menos até 100, usando uma diversidade de representações, nomeadamente a reta numérica;
- Compor e decompor números naturais até ao 100, de diversas formas, usando diversos recursos e representações.

#### Português

- Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos.

### Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

#### **Área de competências**

- Linguagens e textos;
- Relacionamento interpessoal.

#### **Descritores operativos:**

##### Linguagens e textos

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

##### Relacionamento interpessoal

Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda.

### Descritores do perfil dos alunos

A, C, F

### Articulação com outras áreas curriculares

Português

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
10 Minutos	<p>Para iniciar a aula, a Estagiária e os dois alunos responsáveis da semana distribuem os cadernos diários, os cadernos de matemática e os manuais de matemática aos restantes colegas.</p> <p>A Estagiária escreve no quadro: a data, o dia da semana e pede para completarem a frase “Hoje está...”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manuais de Matemática (Top)</li> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Cadernos Diários;</li> <li>- Cadernos de Matemática;</li> <li>- Borracha.</li> </ul>
20 Minutos	<p>De seguida, a Estagiária faz uma revisão dos números (com dezenas e unidades), a partir de uma ficha de trabalho, sendo os exercícios escolhidos à sorte ( atirando um dado com os números de 1 a 6).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de Trabalho (anexo I);</li> <li>- Dado;</li> <li>- Ábaco;</li> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Borracha.</li> </ul>
45 Minutos	<p>Depois, é entregue um cartão com um número diferente a cada aluno (cada aluno vai ter de usar esse cartão para completar a história). À medida que a Estagiária conta a história, aparecem contas e números para indicar o percurso da personagem principal (os passos que vai dando até chegar ao 100); os alunos vão colocando o cartão com o número correto no trajeto percorrido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartões com os números (anexo II);</li> <li>- Elementos da história;</li> <li>- História (ver a imagem).</li> </ul>
15 Minutos	<p>A partir do número 100, a Estagiária explica que começa uma nova ordem (a centena).</p> <p>Com a ajuda da Estagiária, os alunos preenchem um cartão do número:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- representando-o por desenho, por ábaco;</li> <li>- escrevendo o número das dezenas e das unidades;</li> <li>- representando-o na moldura do 10.</li> </ul> <p>Não esquecer que este cartão deve ser colado no caderno de matemática dos alunos como uma forma de síntese.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Borrachas;</li> <li>- Cadernos de matemática;</li> <li>- Cartão do número 100 .</li> </ul>



30 Minutos	Para terminar a aula, antes do intervalo, os alunos são convidados a realizar duas fichas relacionadas com o número 100.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de Carvão;</li> <li>- Fichas de trabalho.</li> </ul>
------------	--	---

Um dia, a Capuchinho Vermelho decidiu ir visitar a sua avó. Saiu de casa, deu 5 passos e parou para atravessar a passadeira. Depois, deu 8 passos e chegou ao outro lado da rua ( $5+8=13$ ). Deu mais 10 passos e encontrou a vizinha ( $13+10=23$ ). A seguir, a Capuchinho vermelho, quando estava a dar o quinto passo, caiu ( $23+5=28$ ).

O lobo, que passava por ali, ajudou-a a levantar-se e disse que se desse 8 passos ia encontrar uma farmácia onde podia tratar das suas feridas. ( $28+8=36$ ). Quando a Capuchinho deu os 8 passos percebeu que o lobo se tinha enganado e ainda faltavam mais 6 passos para chegar à farmácia ( $36+6=42$ ).

Já na farmácia teve de andar mais 2 passos para ir falar com o farmacêutico ( $42+2=44$ ) que lhe disse para andar mais 3 passos até à sala de enfermagem ( $44+3=47$ ). Quando saiu da sala andou 5 passos para sair da farmácia ( $47+5=52$ ).

Ao sair decidiu dar um passo para trás pois viu uma flor muito bonito ( $52-1=51$ ) e colheu a flor para dar à avó. Andou mais 7 passos e encontrou a Zita ( $51+7=58$ ). Deram 9 passos e chegaram ao parque infantil ( $58+9=67$ ). Depois deram 3 passos e foram andar de baloiço ( $67+3=70$ ).

Para sair do parque deram 4 passos ( $70+4=74$ ) e deram mais 5 passos até ao café onde compraram bolos para a avó ( $74+5=79$ ). Ao sair do café, a Capuchinho lembrou-se que a avó ia gostar de ler uma revista, por isso, andam mais 3 passos até chegar à papelaria ( $79+3=82$ ).

Após terem comprado a revista, deu-lhes vontade de ir à casa de banho que ficava a 6 passos dali ( $82+6=88$ ).

Quando saíram deram 2 passos até à paragem dos autocarros ( $88+2=90$ ) mas viram que os motoristas estavam em greve, então, decidiram continuar. Deram mais 4 passos e encontram um banco onde se sentaram para descansar ( $90+4=94$ ).

Passado algum tempo, levantaram-se e andam 2 passos até a fonte para beber água ( $94+2=96$ ). Lembraram-se que se tinham esquecido da flor no banco e andam 4 passos para trás pois a flor tinha voado ( $96-4=92$ ).

Voltaram para frente, andando mais 3 passos ( $92+3=95$ ) e encontraram um cão. Depois de brincar com ele andando para trás 9 passos ( $95-9=86$ ), acharam que era tarde e avançaram 5 passos ( $86+5=91$ ) até encontrarem a loja, onde a avó da Capuchinho vendia gomas e chocolates.

Deram mais 9 passos e chegam a casa da Avó muito felizes. ( $91+9=100$ )

- Imagem mencionada no apêndice XXII

*Apêndice XXII- planificação do dia 27 de maio*

nome: \_\_\_\_\_ data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ **FRASES SECRETAS**

	A	B	C	D
1	O	Eu	Na	Dorme
2	Neve	Deixou	Sala	Ligado
3	Nós	Ela	Uma	Um
4	Caiu	Carro	Bananas	Dois
5	Compramos	Voa	pássaro	Três
6	Quinta	Bebé	Dorme	Homens

exemplo: 3D-4D-5D  
Um, dois, três.

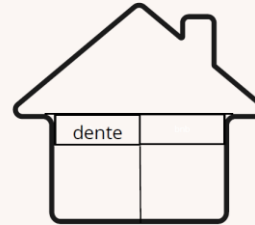
1A - 5C - 5B \_\_\_\_\_

3A - 5A- 4C \_\_\_\_\_

1C - 2C- 1A-1D \_\_\_\_\_

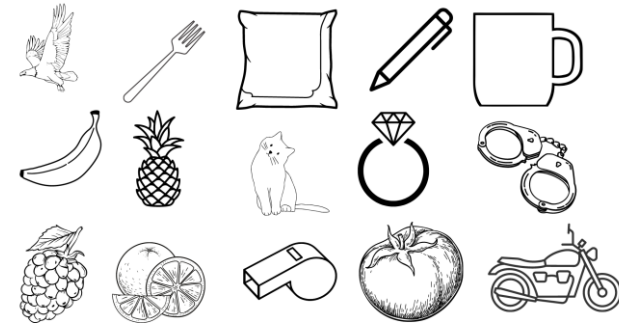
## Casa das Rimas

Escreve uma palavra que rime com a palavra da casa e faz o desenho.



Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Pinta as imagens que começam com o som A



### Frases curtas vs Frases compridas


Marca com um cruz (x) as frases mais compridas.

Eu como uma laranja.  

A laranja vem da laranjaeira.

A menina vive uma casa.  


A pequena menina vive uma pequena casa.

É uma carta de amor.  

É uma bela carta de amor.

O polvo é um animal de 8 patas e vive na água.  

O polvo tem muitas patas.

O iglu é feito de gelo.  

É o iglu.

A água tem asas e voa muito alto.  

É água é uma ave.

### Faz a pintura dos sons

- Pintar de cor azul as palavras com som inicial t;
- Pintar de cor amarela, as palavras com som j;
- Pintar de cor amarela, as palavras com som g;
- Pintar de cor laranja as palavras com som z;
- Pintar de cor verde as palavras com som s;
- Pintar de cor vermelha as palavras com som m;
- Pintar de cor castanha as palavras com som final sílaba final v;
- Pintar de cor rosa as palavras com som r forte.

Toalha	Gelado	Casa	Mágico	Cinema
Peso	Guitarra	Sino	Erva	Gelo
Cedo	Mata	Tapete	Rosa	Mira
Gato	Vaca	Carro	Ja	Tira
Mela	Jogo	Gula	Rota	Sumo
Pata	Burro	Dinota	Galo	Paie
Guerra	Torrada	Girafa	Peso	passa
Bussola	Joana	Toto	Rato	Goia
Jipe	Autocarro	Asa	Çupa	Janela
Zebra	Águia	Tesouro	Mota	Rui

Sublinha as palavras que rimam.

O macaco Macário anda emocionado, está maravilhado, muito apaixonado, Mergulha no mar com a noiva macaca, namoram na praia mesmo junto à barraca.

Sou a Nádia, uma narval. Já ouviste falar? Sou muito rara, sou um unicórnio do mar. Tenho pressa notável e bem afiada. Moro no Ártico, sou uma baleia dentada.

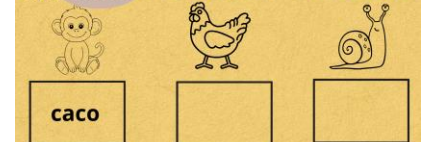
Cucul! Quem sou eu? Advinha: Tão vistosa e colorida. Azul, vermelho e verdinha... Sou mesmo muito garrida e vim da América Central ... Já sabes? Sou a Quitéria a ave quetzal.

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### DESCOBRE AS PALAVRAS ESCONDIDAS

Neste desafio tens de encontrar as palavras escondidas dentro de outras palavras. Faz um círculo ( ) na nova palavra e escreve no .

#### MACACO GALINHA CARACOL



#### SAPATO PIANO QUEQUE



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

1. Ouve com atenção o texto e responde às questões (assinalando um (x)) a resposta correta.

**Piquenique na floresta**

Na primavera, os animais juntaram-se na floresta e fizeram um piquenique. A abelha levou um saboroso doce de mel; o coelho levou bolinhos de cenoura e o peixe levou a água. A cigarra e o papagaio cantaram lindas cantigas acompanhados pela aranha que tocava viola na sua teia.

- 1.1. Quais são os animais que participam na história?
- a) Abelha, coelho, peixe, cigarra, papagaio, aranha
  - b) Abelha, coelho, peixe, aranha
  - c) Cão, peixe, papagaio, coelho, formiga
  - d) Abelha, coelho, peixe, aranha, sapo, raposa
- 1.2. Quando é que os animais se juntaram?
- a) No Inverno;
  - b) No Verão;
  - c) Na Primavera;
  - d) No Outono.
- 1.3. Onde é que os animais se juntaram?
- a) Em casa;
  - b) No jardim;
  - c) No restaurante;
  - d) Na floresta.
- 1.4. O que é que a abelha levou para o piquenique?
- a) Nada;
  - b) Água;
  - c) Mel;
  - d) Bolachas.
- 1.5. Quem é que tocava viola?
- a) A Cigarra;

b) A Aranha.

2. Diz-me uma palavra que rime com gato e escreve 2 frases com essas palavras.

---

---

---

---

- 2.1. Ouve com atenção e identifica se rima ou não, assinalando com um x.

	Sim	Não
1. bola- mota		
2. taco – sacco		
3. Copo – leite		
4. Jogo- fogo		
5. Saia- Meia		

6. Ouve com atenção os pares mínimos e diz se são pares iguais ou não - escrevendo sim ou não.

1.	Vaca- faca
2.	Lupa- luva
3.	Fila – fila
4.	Dente- dente
5.	Bomba – pomba
6.	Asa- assa
7.	Nota-bota
8.	Vela – tela

7. Escreve o número de sílabas de cada palavra.

Mal – \_\_\_\_\_ pescada - \_\_\_\_\_

Caracol - \_\_\_\_\_ arroz - \_\_\_\_\_

8. Escreve 5 palavras com som “S” que se escrevem com – ss.


---

---


---

---

---

9. Circunda (  ) as duas imagens que têm nomes que começam pelo som “f”.



10. Circunda (  ) as imagens que têm nomes em que se ouve o som “z”.



11. Encontra nesta palavra a palavra escondida e escreve-a.

Galinha- \_\_\_\_\_

12. Assinala com um x a frase curta.

Ele mora aqui. \_\_\_

Ele mora naquela casa branca com jardim. \_\_\_

13. Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido (riscando a errada).

O gato subiu à (árvore/água).

Ele adora comer (maçã/ sapato).

O bebé sorriu para a (parede/mãe).

14. Ouve e escreve as palavras que vou dizer.

Boa, voa, burro, vaca, buraco, gelado, janela, assim, chefe, xilofone

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

1. Ouve com atenção o texto e responde às questões (assinalando com um (x)) a resposta correta.
  - 1.1. Quais são os animais que participam na história?
    - a) Abelha, coelho, peixe, cigarra, papagaio, aranha
    - b) Abelha, coelho, peixe, aranha
    - c) Cão, peixe, papagaio, coelho, formiga
    - d) Abelha, coelho, peixe, aranha, sapo, raposa
  - 1.2. Quando é que os animais se juntaram?
    - a) No Inverno;
    - b) No Verão;
    - c) Na Primavera;
    - d) No Outono.
  - 1.3. Onde é que os animais se juntaram?
    - a) Em casa;
    - b) No jardim;
    - c) No restaurante
    - d) Na floresta.
  - 1.4. O que é que a abelha levou para o piquenique?
    - a) Nada;
    - b) Água;
    - c) Mel;
    - d) Bolachas.
  - 1.5. Quem é que tocava viola?
    - a) A Cigarra;
    - b) A Aranha.
2. Diz-me uma palavra que rime com gato e escreve 2 frases com essas palavras.  
  
\_\_\_\_\_  
  
\_\_\_\_\_

2.1. Ouve com atenção e identifica se rima ou não, assinalando com um x.

	Sim	Não
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

3. Ouve com atenção as palavras e diz se são iguais ou não - escrevendo sim ou não.

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	

4. Escreve o número de sílabas de cada palavra.

Mal - \_\_\_\_\_ pescada - \_\_\_\_\_

Caracol - \_\_\_\_\_ arroz - \_\_\_\_\_

5. Escreve 5 palavras que tenham o som “S” que se escrevem com – ss.

---

---

---



6. Circunda (○) as duas imagens que têm nomes que começam pelo som “f”.



7. Circula (○) as imagens que têm nomes em que se ouve o som “z”.



8. Encontra nesta palavra a palavra escondida e escreve-a.  
Galinha- \_\_\_\_\_
9. Assina com um x a frase curta.  
Ele mora aqui. \_\_  
Ele mora naquela casa branca com jardim. \_\_
10. Ouve as frases. Das duas palavras finais escolhe uma para que a frase termine com sentido (riscando a errada).  
O gato subiu à (árvore/água).  
Ele adora comer (maçã/ sapato).  
O bebé sorriu para a (parede/mãe).
11. Ouve e escreve as palavras que vou dizer.

*Apêndice XXIV- Bateria da fase final (adaptada) com versão do professor e do aluno*

Avaliação	Pergunta															
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2	2.1	3	4	5	6	7	8	9	10	11
0 errada	3	5	1	3	2	4	0	0	0	2	0	0	5	1	0	2
1 quase completa	0	0	0	0	0	9	15	9	10	10	2	7	0	0	2	20
2 correta	21	19	23	21	22	11	9	15	14	12	22	17	19	23	22	2

Porcentagem	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2	2.1	3	4	5	6	7	8	9	10	11
0 errada	13%	21%	4%	13%	8%	17%	0%	0%	0%	8%	0%	0%	21%	4%	0%	8%
1 quase completa	0%	0%	0%	0%	0%	38%	63%	38%	42%	42%	8%	29%	0%	0%	8%	83%
2 correta	88%	79%	96%	88%	92%	46%	38%	63%	58%	50%	92%	71%	79%	96%	92%	8%

Legenda	
	- Mais do que 5 alunos erraram completamente a resposta
	- Mais que 5 alunos acertaram parcialmente na resposta
	- Mais que 5 alunos acertaram totalmente na resposta

*Apêndice XXV - Tabela dos resultados da fase final dos alunos 1ºano*

