



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A Influência do Desenvolvimento da Consciência Fonológica na Aprendizagem da Leitura

Departamento de Educação

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e em Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2023, Sara Maria Rainho Marques



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Sara Maria Rainho Marques

A Influência do Desenvolvimento da Consciência Fonológica na Aprendizagem da Leitura

Relatório Final de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e em Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Helena Santos Ramos

Novembro de 2023

Agradecimentos

Após estes longos cinco anos de desafios e recompensas é agora momento de agradecer a quem direta ou indiretamente passou pelo meu caminho, tornando-o mais bonito. Pelas palavras de força, pelo apoio, pela ajuda e pela crença que depositaram em mim ao longo deste percurso, principalmente nos dias em que a vontade de “me atirar ao Mondego” era mais forte, estarei-vos eternamente grata.

Deixo palavras de um especial agradecimento,

Aos meus pais, por tudo. Pelo grande esforço que sei que fizeram por mim e pelo meu Curso, pela vida facilitada que sempre me proporcionaram e pela confiança que todos os dias depositam nas minhas capacidades.

Ao meu Telmo, o meu irmão, por ser a voz da razão. Pelas palavras, por vezes duras, que me fizeram abrir os olhos, pela ajuda nos momentos mais desesperantes e pelo seu exemplo.

À Professora Doutora Maria Helena Ramos, por estar sempre lá. Pela ajuda, pela disponibilidade, pela compreensão, pelo acompanhamento e pela sua presença constante.

Ao Professor Paulo, pelo auxílio e pela disponibilidade. Aos seus meninos, que também são um bocadinho meus e que tanto me ensinaram, lembrá-los-ei para sempre como os meus primeiros meninos.

À Catarina, a minha alma gémea desde o primeiro ao último dia, pela amizade, pela compreensão e pela empatia. A todas aquelas que considereei amigas ao longo destes cinco anos: a Constança, a Joana, a Gabriela, a Bruna, a Rita, a Telma e a Inês.

A Coimbra e à Escola superior de Educação de Coimbra, por terem sido casa.

Aos meus anjinhos da guarda que, de onde quer que estejam, olham por mim.

A todos, o meu muito obrigada.

A Influência do Desenvolvimento da Consciência Fonológica na Aprendizagem da Leitura

Resumo: O estudo que apresentamos tem por objetivo compreender a influência do treino da consciência fonológica na aprendizagem da leitura.

A investigação comprova que um bom desenvolvimento da consciência fonológica torna-se num excelente promotor da aprendizagem da leitura sendo, por isto, recomendado o seu treino desde o pré-escolar. O problema surge quando as crianças iniciam o 1.º Ciclo do Ensino Básico sem terem adquiridas as competências fonológicas.

Perante uma turma do primeiro ano de escolaridade cujos alunos apresentavam um fraco desenvolvimento fonológico, formulámos a questão problema que originou o presente estudo:

Qual o impacto do desenvolvimento da consciência fonológica na aprendizagem da leitura?

Para respondermos a esta questão, desenhamos um estudo de caso qualitativo que envolveu vinte alunos, cujas competências fonológicas foram inicialmente diagnosticadas, desenvolvidas e posteriormente avaliadas, assim como a fluência de leitura oral, de cada um, no final do ano letivo.

Os resultados mostram que apesar dos alunos terem evoluído no treino fonológico, a nível da fluência de leitura só 50% dos alunos, da turma, atingiram o nível de proficiência definido, como adequado, para o 1º ano de escolaridade.

Concluimos, no fim da investigação, que o desenvolvimento das competências fonológicas deve ser um processo gradual iniciado antes do início do Ensino Básico, pois, só assim, terá efeitos no processo de aquisição da leitura.

Palavras-chave: Consciência Fonológica; Decifração; Fluência

The Influence of the Development of Phonological Awareness on Learning to Read

Abstract: The present study aims to understand the influence of phonological awareness training on learning to read.

The research proves that good development of phonological awareness becomes an excellent promoter of learning to read and, therefore, training is recommended from preschool onwards. The problem arises when children start the 1st Cycle of Basic Education without having acquired phonological skills.

In front of a first year class whose students had poor phonological development, we formulated the problem question that gave rise to the present study:

What is the impact of developing phonological awareness on learning to read?

To answer this question, we designed a qualitative case study that involved twenty students, whose phonological skills were initially diagnosed, developed and subsequently evaluated, as well as their oral reading fluency, at the end of the school year.

The results show that although the students have improved in phonological training, in terms of reading fluency, only 50% of the students in the class reached the proficiency level defined as appropriate for the first year of schooling.

In conclusion, at the end of the investigation, that the development of phonological skills must be a gradual process started before the beginning of Basic Education, as, only then, it will influence the process of reading acquisition.

Keywords: Phonological Awareness; Decipherment; Fluency

Sumário

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
1. Consciência Fonológica	6
1.1. Unidades da Consciência Fonológica	7
1.1.1. Consciência Silábica	8
1.1.2. Consciência Intrassilábica	9
1.1.3. Consciência Fonémica	9
1.2. Treino da Consciência Fonológica	10
1.3. A Consciência Fonológica e a Aprendizagem da Leitura	11
2. Comportamentos Emergentes de Leitura	13
3. Leitura	14
3.1. Fluência da Leitura	15
CAPÍTULO II IMPLEMENTAÇÃO DO ESTUDO	18
1. Contextualização	19
2. Objetivos	19
4. Caracterização da turma	21
5. Procedimentos	22
CAPÍTULO III DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	24
1. DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS	25
1.1. Diagnóstico	25
1.2. Intervenção	30
1.3. Avaliação	31
1.4. Análise dos resultados obtidos	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
BIBLIOGRAFIA	42
APÊNDICES E ANEXOS	45
Apêndice 1 Digitalização da relha de diagnóstico à consciência fonológica (março de 2022)	46
Apêndice 2 Planificação da atividade 1: “Vamos escutar?”	49

Apêndice 3 Planificação da atividade 2: “Frases!”	50
Apêndice 4 Planificação da atividade 3: “Desenvolver a consciência de palavra” ..	54
Apêndice 5 Planificação da atividade 4: “Conhecer as sílabas”	57
Apêndice 6 Planificação da atividade 5: “Brincar com as sílabas”	59
Apêndice 7 Planificação da atividade 6: “Descobrir fonemas”	62
Apêndice 8 Planificação da Atividade 7: “Lengalengas de fonemas”	64
Apêndice 9 Planificação da Atividade 8: “Brincar com os fonemas”	68
Apêndice 10 Planificação da Atividade 9: “Os fonemas dos casos consonânticos do R”	70
Apêndice 11 Planificação da Atividade 10: “Os fonemas dos casos consonânticos do L”	72
Apêndice 12 Digitalização da relha de diagnóstico à consciência fonológica (junho de 2022)	74
Apêndice 13 Digitalização das notas qualitativas extraídas aquando da avaliação da fluência e expressividade da leitura	77
Apêndice 14 Grelha de avaliação da fluência de leitura	81
Apêndice 15 Grelha de avaliação da expressividade e ritmo de leitura	81
Anexo 1 Texto “Viver no campo”	82

Lista de tabelas

TABELA 1 - RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO À DISCRIMINAÇÃO AUDITIVA	25
TABELA 2 - RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO À CONSCIÊNCIA DE PALAVRA	26
TABELA 3 - RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO À CONSCIÊNCIA SILÁBICA	27
TABELA 4 - RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO À CONSCIÊNCIA FONÉMICA	29
TABELA 5 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO À DISCRIMINAÇÃO AUDITIVA	31
TABELA 6 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO À CONSCIÊNCIA DE PALAVRA	32
TABELA 7 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO À CONSCIÊNCIA SILÁBICA	33
TABELA 8 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO À CONSCIÊNCIA FONÉMICA	34
TABELA 9 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO À FLUÊNCIA DE LEITURA	35

INTRODUÇÃO

Introdução

A pertinência deste tema está patente na importância da aprendizagem da leitura no primeiro ciclo. Esta é determinante no sucesso escolar e pessoal dos alunos, pois é a base de outras aprendizagens.

Inúmeros estudos reconhecem o papel do processamento fonológico nas fases iniciais da aprendizagem da leitura, logo, acreditamos que uma intervenção no desenvolvimento desta competência irá ter impacto na aquisição da leitura, uma vez que é um promotor desta aprendizagem.

Contrariamente ao processo de desenvolvimento da fala, o processo de aquisição da leitura não é inato. De acordo com Freitas et. al (2007), aprender a ler implica o conhecimento de que a língua oral é formada por unidades mínimas representadas por caracteres escritos. Neste sentido, a reflexão sobre a oralidade, bem como a segmentação da cadeia de fala, são fundamentais no processo de aprendizagem da leitura.

É assim que, neste processo, a consciência fonológica ganha relevância. Viana & Teixeira (2002) referem que, nos últimos anos, diversos estudos têm vindo a comprovar que bons níveis de consciência fonológica exercem um papel essencial para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura. Considera-se, portanto, fundamental o treino precoce desta competência. Estudos apontam que o treino da consciência fonológica possui um efeito facilitador no desenvolvimento inicial da leitura, deste modo, quanto mais desenvolvidas estiverem as capacidades fonológicas de uma criança à entrada no primeiro ano de escolaridade maiores serão as suas apetências para a leitura.

Está provado que é essencial o desenvolvimento da consciência fonológica antes da aprendizagem formal da leitura e que este terá repercussões no desempenho dos alunos. No entanto, o treino das competências fonológicas em alunos que já iniciaram o processo de aquisição de leitura terá os mesmos efeitos? Após o treino fonológico com esses alunos, o que se verifica nas suas competências para a leitura?

Com base nestas inquietações e diante de um grupo de alunos que apresentavam dificuldades na aprendizagem da leitura, procurou-se aferir o grau de desenvolvimento das suas competências fonológicas. Depois do diagnóstico constatou-se um défice relativo à consciência fonológica, uma vez que a generalidade dos alunos não tinham ainda adquiridas as competências fonológicas essenciais.

Este estudo tem como finalidade verificar se as dificuldades de leitura e escrita, causadas pelo pouco desenvolvimento fonológico poderão ser colmatadas com um programa de intervenção, com atividades específicas que permitam o desenvolvimento da consciência fonológica e conseqüentemente uma melhoria da competência leitora. Assim, enquanto o processo de aprendizagem da leitura ia decorrendo, foram implementadas atividades de consciência fonológica.

Com esta intervenção pretende-se desenvolver a consciência fonológica, aumentar a fluência de leitura e ainda perceber se o desenvolvimento tardio das competências fonológicas em simultâneo com a aprendizagem da leitura tem o mesmo efeito que o desenvolvimento precoce das mesmas. Tendo por base a literatura atual, nomeadamente autores como Adams et al. (2006); Freitas et al. (2007); ou Viana & Teixeira (2002), é perceptível que o desenvolvimento desde cedo das competências fonológicas é crucial para uma maior facilidade na aquisição da leitura. E a iniciação do desenvolvimento dessas competências a meio do primeiro ano de escolaridade? Trará diferenças significativas no processo de aquisição da leitura?

Esta investigação foi realizada com uma amostra de vinte alunos do primeiro ano de escolaridade do Ensino Básico. O estudo foi estruturado em três fases: diagnóstico, intervenção e avaliação.

Iniciamos o trabalho com a introdução na qual estão explícitos os objetivos e a contextualização. O Capítulo I é de natureza teórica e concetual, servindo-nos de base para a preparação e realização do estudo. O Capítulo II apresenta a contextualização, os objetivos, os procedimentos e a metodologia. O Capítulo III trata dos resultados e das conclusões.

No final, registamos as obras consultadas para a realização do presente estudo, que constituem a bibliografia, bem como apresentamos, em anexos, os vários instrumentos que concebemos para a recolha de dados do estudo.

CAPÍTULO I | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Consciência Fonológica

A Consciência fonológica é o conhecimento que cada um de nós tem sobre os sons da língua materna, isto é, uma competência que permite identificar, manipular e refletir sobre os sons da fala. Em suma, é a capacidade de perceber que a linguagem é formada por palavras, as palavras por sílabas, e as sílabas por fonemas.

No entender de Viana (2006), esta é uma competência do domínio da oralidade que se prende com os aspetos fónicos da língua e com a capacidade para identificar e manipular de forma voluntária e controlada as unidades linguísticas, podendo ainda ser caracterizada como a capacidade de focar atenção e manipular as unidades fonológicas, como sílabas, unidades intra-silábicas e fonemas. Segundo Freitas et al. (2007) “a consciência fonológica remete [...] para a capacidade de identificar e de manipular deliberadamente unidades fonológicas e exprime-se através de comportamentos metafonológicos [...]” (p.13). Sinteticamente, Adams et al. (2006) definem a consciência fonológica como “[...] o estudo das regras inconscientes que comandam a produção dos sons da fala” (p.21) Assim sendo, como expõem Freitas et al. (2007), ao pensarmos na unidade palavra, a capacidade que a criança tem para identificar as unidades fonológicas no seu interior é entendida como expressão da sua consciência fonológica. Para Sim-Sim (2009) a consciência fonológica pode ainda ser entendida como explícita ou como implícita:

“Antes de se tornar explícita, a consciência fonológica reveste-se de um aspeto implícito. A consciência fonológica remete, assim, para a capacidade de identificar e de manipular deliberadamente unidades fonológicas e exprime-se através de comportamentos metafonológicos (consciência explícita), em oposição ao precoce conhecimento fonológico funcional (consciência implícita)” (p.13).

A autora refere que as crianças manifestam consciência fonológica implícita, por exemplo, ao revelar sensibilidade aos sons da língua e manifestam consciência fonológica explícita ao analisarem conscientemente esses sons e as estruturas que eles integram.

No entender de Adams et.al (2006), a consciência que uma criança possui acerca da correspondência fonema-grafema é responsável por 50% da sua proficiência na leitura. Para além disto, reitera o nível de consciência fonológica apresentado por uma criança à entrada no 1º Ciclo do Ensino Básico como o fator individual mais forte para o seu sucesso na aprendizagem da leitura. Viana e Teixeira (2002) partilham desta teoria defendendo que “as crianças que apresentam bons resultados em tarefas de consciência fonológica, estão, posteriormente, situadas entre os melhores leitores” (p. 72). Aliado a isto, as autoras consideram que as crianças que apresentam um frágil desenvolvimento da consciência fonológica no início do primeiro ano de escolaridade, estarão, anos mais tarde, situadas entre os maus leitores.

Estudos realizados sobre a consciência fonológica revelam que é uma competência que pode ser treinada e que o seu treino é produtivo para o desenvolvimento inicial da leitura. No entender de Sim-Sim (2009), o desenvolvimento da consciência fonológica segue um processo que se inicia através da sensibilidade aos sons da fala e que culmina na identificação e manipulação das unidades mínimas do som, os fonemas. Adams et al. (2006) argumentam que “[...] as pesquisas mostram claramente que a consciência fonológica pode ser desenvolvida por meio da instrução e [...] fazê-lo significa acelerar a posterior aquisição da leitura e da escrita” (p.21). Para além disto, Viana (2002) considera que o efeito do treino da consciência fonológica é mais produtivo quando são explicitadas as conexões entre os fonemas e os grafemas.

1.1. Unidades da Consciência Fonológica

A literatura expõe, essencialmente, uma subdivisão da consciência fonológica em três unidades: a consciência silábica, a consciência intrassilábica e a consciência fonémica. Freitas et al. (2007) esclarecem que a criança revela consciência silábica ao isolar sílabas (pra.tos); revela consciência intrassilábica ao isolar unidades dentro da sílaba (pr.a.t.os); e revela consciência fonémica ao isolar os sons da fala (p.r.a.t.o.s).

No entanto, autores como Viana (2006) e Freitas et al. (2007) defendem ainda uma outra unidade de consciência fonológica: a consciência de palavra, argumentando que “a

criança precisa de saber que as frases são constituídas por palavras” (Viana, 2006, p.3). A consciência de palavra é a capacidade de compreensão de que um continuum sonoro é constituído por unidades linguísticas menores, as frases e que, por sua vez, estas são constituídas por palavras. Segundo Freitas et al. (2007) a consciência de palavra é uma capacidade fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a aprendizagem da leitura e da escrita.

De acordo com Freitas et al. (2007), a consciência de palavra é evidenciada quando a criança é capaz de identificar as fronteiras das palavras. A explicação que legitima o trabalho sobre a identificação da unidade palavra em contexto de ensino formal, prende-se com o facto de muitas crianças revelarem, nessa etapa de ensino, que a sua consciência acerca das palavras não se encontra completamente desenvolvida. Ainda assim, segundo Freitas et al. (2007), assume-se que à entrada no ensino formal a consciência sobre as fronteiras de palavras se encontra estabilizada.

1.1.1. Consciência Silábica

A consciência silábica é a capacidade de identificar e manipular as sílabas de uma palavra. Além disto, de acordo com Freitas et al. (2007), é uma capacidade que se desenvolve espontaneamente, não requerendo, por isto, um ensino explícito para o seu desenvolvimento.

A consciência silábica constitui-se, assim, na primeira forma de reflexão acerca da linguagem oral, sendo uma unidade fonológica que surge nas crianças de forma mais precoce do que a consciência do fonema. Para Alegria (1985), citado por Viana (2002) “a diferença de dificuldade que se observa entre fonemas e sílabas provém do facto de que às sílabas corresponde um parâmetro físico simples” (p.46), para além de que “a análise acústica da mensagem oral mostra, com efeito, uma sucessão de picos de intensidade que corresponde quase de forma perfeita aos núcleos vocálicos das sílabas” (p.46). Sinteticamente, isto deve-se ao facto de as sílabas serem mais fáceis de separar no discurso do que os fonemas e, por isso, uma criança consegue desde cedo dividir palavras em sílabas.

1.1.2. Consciência Intrassilábica

A consciência intrassilábica consiste na capacidade de manipular sons dentro das sílabas. Freitas et al. (2007) revelam que “[...] se a criança substituir o grupo consonântico [pr] por p, na sílaba pra da palavra prato, para criar uma nova palavra (pato), está a treinar a sua consciência intrassilábica” (p.11).

Em termos dimensionais, as unidades intrassilábicas são menores que uma sílaba e superiores a um fonema. Assim, a consciência intrassilábica situa-se num nível intermédio entre a consciência silábica e a consciência fonémica, pois “[...] surge numa fase que medeia o desenvolvimento da consciência silábica e o desenvolvimento da consciência fonémica” (Rios, 2011; citado por Bento, 2016, p.8) e apresenta um desenvolvimento mais lento, quando comparado com o desenvolvimento da consciência silábica.

1.1.3. Consciência Fonémica

A consciência fonémica relaciona-se com a fonética, ou seja, o estudo da forma como os sons da fala são articulados e constitui-se na capacidade de analisar os fonemas que compõem cada palavra. Os fonemas são uma unidade abstrata e difícil de ser ouvida pelos seres humanos, isto porque se traduzem na unidade mais pequena de som. Note-se que o som que por vezes distingue dois fonemas é muito subtil, veja-se o caso de /b/ e /p/. Os fonemas são representados por caracteres, sendo que, na escrita alfabética, a um caractere podem corresponder vários fonemas.

A consciência fonémica é a unidade da consciência fonológica de domínio mais tardio, devido à sua complexidade. Adams et al. (2006) caracterizam a consciência fonémica como uma unidade difícil de ser estabelecida. Assim, para que atinjam um bom grau de consciência fonémica, as crianças, enquanto leitoras, necessitam de aprender a separar

os fonemas que compõem cada palavra e a ainda a categorizá-los, uma vez que isto lhes permite compreender a forma como as palavras são escritas.

Segundo Sim-Sim (2009), a maioria das crianças revelam um fraco ou mesmo um inexistente desenvolvimento da consciência fonémica à entrada no ensino formal.

1.2. Treino da Consciência Fonológica

Para que se consiga realizar uma correspondência sistemática entre fonemas e grafemas é necessário que se possua um nível mínimo de sensibilidade fonológica. Assim, de acordo com Ventura et al. (2019) a consciência fonológica torna-se num pré-requisito para a aprendizagem da leitura. Isto porque, se as crianças compreenderem que as palavras são constituídas por fonemas e que, conseqüentemente, os fonemas se podem juntar para formar palavras, conseguem relacionar som/letra, o que lhes permite ler e construir palavras. Neste sentido, de acordo com Ventura et al. (2019), a capacidade para manipular fonemas e refletir sobre a estrutura sonora dos vocábulos permite que a aprendizagem da leitura seja mais rápida.

É no seguimento do acima referido que se torna “[...] fundamental desenvolver, estimular e treinar a consciência fonológica [...] através de atividades de grupo ou individuais” (Ventura et al., 2019, p.101). Esta ideia já foi reforçada por Freitas et al. (2007) ao considerarem que, através das atividade de treino, as crianças refletem acerca da estrutura da linguagem oral, analisando a língua e os seus constituintes – discurso, palavras, sílabas e fonemas.

Assim sendo, o treino da consciência fonológica consiste na resolução de exercícios orais e escritos, que possibilitem às crianças o desenvolvimento de cada uma das unidades desta competência.

Cada uma das suas unidades deve ser treinada com as crianças em contexto de sala de aula. O trabalho deve ser iniciado com o treino da consciência silábica, seguindo-se o treino da consciência intrassilábica e, posteriormente, o treino da consciência fonémica. De acordo com Sim-Sim (2009), as unidades da consciência fonológica devem ser

estimuladas antes e durante o processo de iniciação ao uso do código alfabético. Importa também salientar que, antes do ensino formal, é essencial que no jardim de infância as crianças contactem com as unidades fonológicas maiores: a palavra, a sílaba e a rima.

No entender de Freitas et al. (2007) a natureza dos exercícios desenvolvidos com as crianças, bem como a sua sistematicidade e consistência, são fulcrais para a estimulação da oralidade e para o desenvolvimento da consciência fonológica. Consideram, assim, que “a realização diária de exercícios com estruturas similares mas com conteúdos distintos, consistentes e promotores de um determinado resultado ajudam a indução, a instalação, a consolidação e, finalmente, à automatização do processamento (meta)fonológico [...]” (Freitas et al., 2007, p.29).

Freitas et al. (2007) consideram útil que o trabalho sobre a consciência fonológica seja iniciado através da descoberta e da integração ao universo sonoro em geral. Após isso, o trabalho deve assentar numa fase de exploração e conhecimento do universo sonoro da fala até à fase analítica, quando é alcançada a capacidade para manipular as unidades linguísticas associadas à consciência fonológica.

1.3. A Consciência Fonológica e a Aprendizagem da Leitura

A consciência fonológica relaciona-se com a aprendizagem da leitura na medida em que para aprender a ler, as crianças necessitam de compreender que a linguagem é constituída por palavras (consciência de palavra) e, por sua vez, que estas se decompõem em unidades menores (consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica). Relacionado com isto, para aprender a ler, as crianças têm de ter consciência de que a uma palavra oral deve corresponder obrigatoriamente uma palavra escrita. Viana (2002) explica o papel da consciência fonológica na aprendizagem da leitura como um influente direto na aquisição das correspondências fonema/grafema, o processo de descodificação. Neste sentido Sim-Sim (2009) refere que “decifrar um sistema de escrita alfabética implica ser capaz de traduzir sequências de letras nas sequências de sons que compõem as palavras [...]” (p.25). Adams et al. (2006) completam salientando que “[...] uma consciência fonológica mal desenvolvida é a principal dificuldade para um grande

número de crianças que apresentam problemas para aprender a ler” (p.23). Sinteticamente, Sim-Sim (2009) afirma que “[...] a essência da decifração é a recodificação fonológica [...]” (p.22), pois a consciência dos sons da fala é a base para a aprendizagem da decifração das palavras. Esta opinião é ainda partilhada por Viana (2002) ao referir que estando adquiridas pela criança a competência de análise fonémica, bem como a consciência fonológica no seu todo e a aprendizagem das aquisições grafema/fonema, também a compreensão do princípio alfabético está adquirida. Não estando explícitas as competências de análise fonémica e de correspondências grafema/fonema, dificilmente a descodificação será um processo fácil para as crianças.

Assim sendo, como já evidenciado, a consciência fonológica é uma competência que deve ser treinada, pois esse treino favorece a aquisição da leitura. De salientar que, segundo Viana (2002), o efeito do treino da consciência fonológica nas crianças terá maiores resultados quando lhes são explicitadas as conexões entre os segmentos sonoros e as letras.

Viana (2002), sustentada por vários autores, revela também que o desenvolvimento da consciência fonológica com as crianças antes do ensino formal é um bom indicador para a aprendizagem da leitura. Investigações de Viana (2002) e de Sim-Sim (2009) demonstram ainda que a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura se desenvolvem mutuamente, pois não só o domínio das capacidades fonológicas facilita a aprendizagem da leitura, como os progressos na aprendizagem da leitura se manifestam no desenvolvimento das capacidades fonológicas. Neste sentido, “[...] a consciência fonológica passa a ser concebida como facilitadora da aprendizagem da leitura e, paralelamente, como resultante de influências determinantes provocadas pela aprendizagem da leitura [...]” (Viana, 2002, p.50). Sim-Sim (2009) partilha desta teoria ao referir que:

“ainda que a capacidade de manipular explicitamente os sons da fala pareça determinar em grande medida o processo de aprendizagem da leitura, admite-se também que este contribui para o desenvolvimento da consciência dos sons da fala, pelo que a consciência fonémica e aprendizagem da leitura e da escrita são hoje aspetos entendidos como mutuamente dependentes” (p.12).

2. Comportamentos Emergentes de Leitura

De acordo com Sim-Sim (2009), durante longos anos considerou-se que o sucesso das crianças na aprendizagem da leitura dependia da sua prontidão no momento da sua iniciação formal. Isto porque a leitura era entendida como uma atividade de análise, de perceção e de memorização. Neste sentido, entendia-se que “[...] a criança só deveria aprender a decifrar quando tivesse atingido um certo nível de desenvolvimento cognitivo e de controlo grafo-percetivo” (Sim-Sim, 2009, p.19).

Esta teoria defendia que a criança necessitava de certos pré-requisitos para ler, sendo que esses apenas se relacionavam com o domínio do seu corpo. Assim, a criança estava pronta para aprender a ler após ter adquirido um determinado grau de competências ao nível da coordenação motora, do conhecimento do seu esquema lateral, da estabilização da dominância lateral e da discriminação visual e auditiva. Dominados estes aspetos, considerava-se que a criança satisfazia as exigências que a prontificavam a ler.

As investigações começaram, no entanto, a indicar que as crianças antes do ensino formal demonstram conhecimentos acerca da leitura, os chamados comportamentos emergentes. Esta conceção distancia-se da ideia de outrora que a aprendizagem da leitura apenas se inicia com ensino formal, isto porque “[...] as crianças descobrem muito precocemente alguns dos princípios e características que regem a escrita [...]” (Sim-Sim, 2009, p.20).

Assim sendo, pode dizer-se que à entrada para o ensino formal as crianças já adquiriram, por meio de diversas atividades que lhes proporcionam o contacto direto com a linguagem escrita, informações importantes que lhes asseguram êxito na aprendizagem da leitura. Isto porque, tal como explica Sim-Sim (2009), o contacto precoce com a linguagem escrita permite que as crianças se consciencializem de que a escrita é não mais que informação codificada e, por sua vez, a leitura é o meio para a sua descodificação. Por outro lado, as crianças que não compreendem este processo, revelando-se incapazes de lidar com a língua em situações não comunicativas, apresentam maiores dificuldades na aquisição da leitura.

A aprendizagem da leitura é, portanto, um processo contínuo que se inicia antes do ensino formal e que prossegue mesmo após a sua aquisição. Em continuidade, tudo o que as crianças adquirem antes e durante este processo desempenha um papel crucial, tanto integrador das informações visual, sensorial e motora, como facilitador do processo de descodificação.

3. Leitura

São várias as definições de leitura. Conforme referem Viana e Teixeira (2002), para alguns autores, saber ler é saber decifrar palavras; para outros, ler é compreender o sentido do que está escrito; e outros referem ainda que ler é um processo de raciocínio. No ponto de vista de Sim-Sim (2009), a leitura é um processo complexo de compreensão de um código de escrita, nas suas palavras, “ler é compreender o que está escrito” (p.9), através de um processo de capacidades e de conhecimentos. Perspetiva similar revelam Viana e Teixeira (2002), pois consideram que a leitura é um método de descodificação e compreensão de palavras, que permite identificar palavras e atribuir-lhes significado. Para as autoras é através destes processos que se extrai a informação de um texto.

Apesar das disparidades encontradas na literatura sobre o conceito de leitura ou do ato de ler, é aceitável que se admita a descodificação como um fator fundamental no ato de ler. Descodificar é “[...] traduzir um código de signos não familiares num outro código familiar. No que diz respeito à leitura trata-se [...] no reconhecimento ou da identificação da palavra e da tradução do seu significado” (Viana & Teixeira, 2002, p.18). No sentido disto, pode referir-se a automaticidade no reconhecimento das palavras escritas como o grande objetivo do ensino da leitura, uma vez que ler implica descodificar, ou seja, reconhecer as letras e compreendê-las como a representação dos sons da língua.

A leitura e a escrita são processos secundários da utilização da linguagem oral. Ao conviverem diariamente com a linguagem oral, as crianças vão adquirindo conhecimentos sobre as estruturas sintáticas básicas. Estas aquisições revelam-se importantes para o processo de leitura, pois, para aprender a ler as crianças necessitam de compreender que a uma qualquer palavra oral corresponderá sempre uma palavra escrita.

Segundo Viana e Teixeira (2002), a leitura é um processo complexo de desenvolvimento e o ato de ler deve ser definido como uma forma ampla e complexa da leitura. Perante as várias definições de leitura, existem, segundo as duas autoras, elementos comuns a todas elas, tais como a leitura ser uma descodificação de sinais gráficos e o seu objetivo único ser a extração de sentido de texto. Ainda assim, partilham da opinião de que a leitura terá de incorporar outras dimensões, para além das duas mencionadas. Neste sentido, de acordo com Viana e Teixeira (2002):

“Ler, sob o ponto de vista instrumental é, na realidade, uma técnica de decifração. De um ponto de vista mais abrangente e integrador saber ler é também compreender, julgar, apreciar e criar. A leitura fluente resulta da interação de todas estas operações, o que a torna numa atividade psicológica particularmente complexa” (p.14).

3.1. Fluência da Leitura

A leitura é uma competência que engloba vários objetivos, entre eles a fluência. Segundo Borges e Viana (2020), a fluência é um elemento fundamental no processo de leitura e consiste na capacidade de reconhecimento das palavras, que leva à sua compreensão.

Relacionada com a fluência de leitura surge a automaticidade no reconhecimento das palavras, pois é isso que permite ao leitor a extração de sentido ao texto. Por outras palavras, a fluência é uma ligação entre o reconhecimento automático das palavras e a compreensão da leitura. Ainda assim, Ramos et al. (2020) referem que “[...]o reconhecimento automático de palavras é uma habilidade necessária, mas não suficiente [...], ler fluentemente não significa compreender o que se lê, pois é possível ler rapidamente sem entender o assunto de que trata o texto” (p.177).

Assumindo a fluência como a capacidade para ler um texto de forma precisa e com expressividade e velocidade adequadas, no entender de Viana & Ribeiro (2020) e Borges & Viana (2020), a precisão na descodificação, a automaticidade no reconhecimento de palavras e o uso correto de características prosódicas devem ser aspetos tomados em consideração quando se trata de fluência de leitura. A precisão na descodificação das

palavras respeita à capacidade de identifica-las, traduzindo os sinais gráficos, grafemas, em sinais sonoros, fonemas. Esta conversão (grafema-fonema) é a chave para a identificação de qualquer palavra, sejam elas conhecidas ou desconhecidas do leitor. A velocidade na leitura é a rapidez com que esta é realizada. Por fim, o uso das características prosódicas (a expressividade, a inflexão, o ritmo, as pausas e o fraseamento) relaciona-se com a fluência de leitura na medida em que permite dar sentido ao texto.

A fluência de leitura é medida pelo número de palavras corretamente lidas num intervalo de um minuto. No entender de Buescu et al. (2012) o número de palavras corretamente lidas por minuto é “[...] um excelente indicador da eficiência da leitura” (p.8), Borges e Viana (2020), completam referindo esse número como “[...] um indicador robusto e preciso da competência de leitura [...]” (p.10).

Buescu et al. (2012) apresentam três métodos para a avaliação da fluência de leitura: leitura de listas de pseudopalavras, leitura de listas de palavras apresentadas aleatoriamente ou leitura de palavras em texto. Sendo que, a avaliação segundo o primeiro método mencionado “[...] exprime, de maneira direta e específica, a eficiência da descodificação” (Buescu et al., 2012, p.8), a avaliação através do segundo método mencionado “[...] reflete a eficiência da identificação das palavras [...] e também da identificação lexical” (Buescu et al., 2012, p.9) e, por fim, a avaliação pelo terceiro método que, para além dos fatores relacionados com os outros dois métodos, considera ainda a “[...] utilização do conhecimento das restrições e expectativas sintáticas e semânticas resultantes da organização interna da frase e das relações entre frases sucessivas” (Buescu et al., 2012, p.9). Neste sentido, pode considerar-se a leitura de palavras em texto o método mais completo para a avaliar a fluência da leitura.

A fluência de leitura é um dos objetivos que os alunos devem atingir ao longo do primeiro Ciclo do Ensino Básico, pelo que estão definidas métricas que nos orientam em cada ano do ciclo. Buescu et al. (2015) esclarecem que no fim do primeiro ano de escolaridade os alunos devem ler um mínimo de cinquenta e cinco palavras por minuto.

Segundo Borges & Viana (2020) e Buescu et al. (2012), a fluência de leitura aumenta em consequência da consolidação do mecanismo de descodificação e do treino, portanto,

quanto maior for o treino dos alunos na leitura, maiores probabilidades estes terão de se tornarem leitores fluentes.

CAPÍTULO II | IMPLEMENTAÇÃO DO ESTUDO

1. Contextualização

O problema de investigação a que procuramos responder foi despoletado pelo trabalho com uma turma de alunos do primeiro ano de escolaridade em processo de iniciação à leitura. A meio do primeiro período letivo apercebemo-nos que a generalidade dos alunos demonstrava dificuldades na correspondência grafema/fonema, o que lhes condicionava a descodificação das palavras.

A literatura comprova que uma consciência fonológica bem desenvolvida desempenha um papel fulcral aquando da aprendizagem da leitura. Neste sentido, optámos por diagnosticar o grau de competências fonológicas dos alunos e, tendo em conta os resultados que obtivemos, procurámos perceber se o treino dessas competências teria algum efeito na aprendizagem da leitura.

No âmbito do referido anteriormente surgiram-nos algumas questões. E se à entrada no ensino formal as crianças não apresentarem uma consciência fonológica bem desenvolvida? Que impactos terá o desenvolvimento desta consciência aquando do processo de aquisição da leitura? Com base nestas inquietações surgiu o nosso problema de investigação *Qual o impacto do desenvolvimento tardio da consciência fonológica na aprendizagem da leitura?*

2. Objetivos

O nosso principal objetivo foi aferir o efeito do treino da consciência fonológica, num conjunto de alunos do primeiro ano de escolaridade, em que se pretendia desenvolver a capacidade para a leitura. Autores já referenciados, como Freitas et al. (2007), Sim-Sim (2009), Adams et al. (2006) ou Viana (2006), concluem que uma consciência fonológica desenvolvida facilita o processo de aquisição da leitura.

Tendo em conta as inquietações já explicitadas, desenvolvemos um estudo no sentido de compreender que influência teria o desenvolvimento tardio da consciência fonológica na aquisição da leitura, enquanto esse processo decorria.

Para lhe dar resposta definimos os seguintes objetivos específicos:

- a) Aferir o grau de consciência fonológica dos alunos;
- b) Desenvolver as competências fonológicas dos alunos, a partir da aplicação de estratégias de melhoria de consciência fonológica;
- c) Avaliar as competências fonológicas dos alunos, após a aplicação das estratégias de melhoria de consciência fonológica;
- d) Analisar as competências leitoras dos alunos, depois da aplicação de estratégias de melhoria de consciência fonológica;
- e) Perceber o impacto do desenvolvimento das competências fonológicas nas competências leitoras dos alunos.

3. Metodologia

A investigação científica, de acordo com Menezes et al. (2017), é justificada pela existência de dúvidas para as quais não existe uma resposta satisfatória, sendo que essas lacunas originam interrogações que o investigador procura dar resposta.

Assim sendo, no sentido do contexto já explicado, surgiu-nos a questão Qual o impacto do desenvolvimento tardio da consciência fonológica na aprendizagem da leitura? Após a identificação e formulação deste problema, o processo de procura das suas soluções envolveu a seleção do design da pesquisa, seguida da recolha de dados e, por fim, a sua análise e interpretação.

O trabalho que aqui apresentamos visa a compreensão do impacto do desenvolvimento tardio da consciência fonológica na aprendizagem da leitura em crianças do primeiro ano de escolaridade e segue uma metodologia de estudo de caso de índole qualitativa.

O estudo de caso é um método de investigação que se foca em fenómenos acerca da vida real no qual o investigador controla o desenrolar dos acontecimentos. No entender de Menezes et al. (2017) é de carácter holístico, pois abrange a globalidade do caso em estudo, e também de carácter compreensivo e aprofundado, uma vez que se apoia numa variedade de fontes de evidência.

Este tipo de método, pode ter vários estilos ou abordagens de pesquisa, de entre as quais optámos por utilizar a pesquisa documental, a aplicação de instrumentos e ainda a observação. A pesquisa documental incidiu em fontes escritas, que nos permitiram analisar o estado da arte acerca do tema, bem como adaptar instrumentos às características dos alunos da amostra. A aplicação de instrumentos e a observação permitiram-nos recolher dados. Após esta fase, procedemos à análise do conteúdo dos dados resultantes da aplicação dos instrumentos.

4. Caracterização da turma

A nossa amostra é constituída por vinte alunos de nacionalidade portuguesa, quinze do sexo masculino e cinco do sexo feminino, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos, que frequentaram o primeiro ano do primeiro Ciclo do Ensino Básico no ano letivo 2021/2022.

Todos os alunos da turma frequentaram o pré-escolar no ano letivo anterior. A nível socioeconómico não foram notórias quaisquer disparidades económicas significativas ou problemas de cariz familiar. Verificou-se, assim, uma turma de alunos de nível socioeconómico médio. Destaca-se também que doze encarregados de educação possuem um nível de formação académica superior, seis têm como habilitações literárias o Ensino Secundário e dois têm o terceiro Ciclo do Ensino Básico.

Os alunos na sala de aula eram muito faladores o que provocava um constante ruído, ainda assim eram educados e empenhados nas tarefas propostas. A maioria resolvia as tarefas de forma autónoma, e, por isto, nesta turma, era possível acompanhar aqueles que requeriam mais apoio de forma individualizada e adequada às suas necessidades. No entanto, apesar de interessados, empenhados e com facilidade de aprendizagem, no final do primeiro período letivo as dificuldades ao nível da associação grafema/fonema e, conseqüentemente, da descodificação das palavras eram significativas.

Importa acrescentar que a turma não integrava alunos identificados com Necessidades Educativas, no entanto, no início do ano letivo, sete usufruíam de terapia da fala, sendo

que no final do primeiro período só um teve alta. O número de alunos incluídos na terapia da fala nos segundo e terceiro períodos diminuiu para seis.

5. Procedimentos

A recolha de dados para este estudo foi desenvolvida ao longo de catorze sessões, divididas em três fases distintas: diagnóstico, intervenção e avaliação.

A recolha de dados iniciou-se com um diagnóstico das competências fonológicas dos alunos, que decorreu nos dias 14 e 21 de março de 2022. Posteriormente, seguiu-se uma fase de intervenção que decorreu entre os dias 28 de março e 14 de junho do mesmo ano, ocupando um total de dez sessões. Por fim, procedeu-se à avaliação das competências fonológicas adquiridas. Após as fases mencionadas, nos dias 20 e 21 de junho, avaliámos a fluência de leitura dos alunos.

No decorrer de cada uma das fases, os alunos desenvolveram atividades individualmente ou em grande grupo. As tarefas abrangeram competências transversais, como a discriminação auditiva, e competências fonológicas, como a consciência de palavra, a consciência silábica e a consciência fonémica.

Inicialmente, cada aluno foi submetido a um diagnóstico individual, com o intuito de compreendermos o grau de competências fonológicas de cada um. Assim, procurámos perceber se estes eram capazes de discriminar sons ouvidos e de os identificar sequencialmente; de identificar e numerar palavras numa frase; de identificar, num par, a palavra maior e a palavra mais pequena; de identificar rimas; de segmentar e quantificar as sílabas de uma palavra; de substituir a sílaba de uma palavra de forma a obter outra palavra; de juntar fonemas e identificar palavras; de identificar os fonemas de uma palavra; e, finalmente, de identificar e suprimir os fonemas inicial e final de uma palavra. O diagnóstico integrou dezasseis questões formuladas de acordo com os objetivos mencionados e adaptadas de Freitas et al. (2007).

Depois do diagnóstico das competências fonológicas decorreu a intervenção. As atividades promovidas nesta fase respeitaram às competências transversais e fonológicas

já referidas e, para as delinear, recorreremos à adaptação de tarefas propostas por Adams et al. (2006) e Freitas et al. (2007).

As tarefas que criámos para desenvolver a discriminação auditiva tinham como finalidade levar os alunos a escutar, identificar e discriminar os sons segundo uma determinada sequência e ainda fomentar a atenção/concentração de cada um.

Para o desenvolvimento das competências fonológicas propusemos aos alunos atividades orais e escritas. Estas envolveram a utilização de imagens e de materiais reciclados, bem como a leitura de lengalengas. Recorremos à utilização de grelhas para o registo das respostas dos alunos às tarefas escritas, sendo que as respostas orais foram avaliadas por meio da observação.

Ao desenvolvermos atividades promotoras da consciência de palavra tínhamos como finalidade que os alunos compreendessem o que é uma frase, formulassem frases a partir de imagens, discriminassem as palavras de uma frase e escrevessem frases que incluíssem palavras fornecidas.

O objetivo das tarefas que visavam o fomento da consciência silábica era capacitar os alunos para dividir palavras em sílabas e ainda para suprimir e para mobilizar as sílabas das palavras para construção de novas palavras.

As atividades referentes à consciência fonémica tinham como objetivo habilitar os alunos a distinguir, discriminar e mobilizar fonemas e ainda a reconhecer as palavras como uma junção de fonemas.

Após as dez sessões de intervenção, procedemos à verificação dos resultados no desenvolvimento das capacidades fonológicas dos alunos, bem como à análise da evolução da aquisição da leitura. Para tal, os alunos foram submetidos à avaliação das competências, segundo os mesmos objetivos e padrões do diagnóstico. No final do ano foram ainda avaliados a nível da fluência de leitura. Para isso, após a leitura de um texto, contabilizámos as palavras que cada aluno leu num minuto. Optámos por este método de avaliação, pois, de entre os três propostos por Buescu et al. (2015), é aquele que nos parece mais completo, como já afirmado no ponto 3.1. do Capítulo I.

CAPÍTULO III | DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

1. DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

1.1. Diagnóstico

Antes da fase de intervenção era notório que os alunos apresentavam poucos comportamentos emergentes de leitura e um fraco desenvolvimento da consciência fonológica. Tal como já vimos, de acordo com Adams et al. (2006), Viana e Teixeira (2002), Viana (2002), Freitas et al. (2007) ou Sim-Sim (2009), tanto os comportamentos emergentes de leitura como a consciência fonológica são fatores essenciais para a aprendizagem da leitura. Assim, de forma a averiguar o grau de competências fonológicas de cada um dos vinte alunos que compunham a amostra, foi realizado um diagnóstico.

Os alunos foram avaliados em relação à discriminação auditiva. Apesar de não ser considerada uma unidade de consciência fonológica, mas sim uma unidade transversal a todas as áreas, a nossa opção pela avaliação da discriminação auditiva assentou “[...] no pressuposto de que a capacidade de ouvir de forma atenta e seletiva é fundamental para um desempenho eficaz, quer no domínio da produção, quer no da compreensão do oral” (Freitas et al., 2007, p.33). Para além disto, o diagnóstico à discriminação auditiva antes do diagnóstico às unidades de consciência fonológica visou ainda a estimulação da atenção e da concentração dos alunos.

Os resultados do diagnóstico à discriminação auditiva encontram-se registados na tabela 1.

Tabela 1

Resultados do diagnóstico à discriminação auditiva

Discriminação auditiva				
	Número de alunos que respondeu corretamente		Número de alunos que não respondeu corretamente	
Discriminar sons	Atividade 1	Atividade 2	Atividade 1	Atividade 2

	18	13	2	7
Identificar sequencialmente os sons que ouve	7		13	

Após o diagnóstico concluímos que nove alunos, nas duas atividades, não conseguiram discriminar os sons que ouviram e treze alunos não identificaram a sequência. A disparidade entre estes resultados, no nosso entender, advém do fator memória que era exigido para identificarem sequencialmente os sons que ouviam.

Seguiu-se o diagnóstico à consciência de palavra. Tal como já foi referido, a consciência de palavra não é considerada por todos os autores uma unidade de consciência fonológica. Por outro lado, para Viana (2006) e Freitas et al. (2007) o domínio da consciência de palavra é fundamental para a aprendizagem da leitura, pois é através dela que as crianças são capazes de identificar a fronteira de cada palavra numa frase. Esta explicação constituiu-se então num motivo para que procedêssemos ao diagnóstico da consciência de palavra dos alunos que integraram a amostra.

Os resultados do diagnóstico à consciência de palavra encontram-se discriminados na tabela 2.

Tabela 2

Resultados do diagnóstico à consciência de palavra

Consciência de palavra	
Número de alunos que respondeu corretamente	Número de alunos que não respondeu corretamente

Identificar e contar as palavras que ouve numa frase	6	14
Identificar de entre duas palavras qual a mais pequena	14	6
Identificar de entre duas palavras qual a maior	18	2

Os resultados revelam que à entrada no ensino formal as crianças da amostra não detinham uma consciência de palavra bem desenvolvida, nomeadamente, na identificação das fronteiras de palavras, uma vez que catorze em vinte alunos não identificaram ou discriminaram o número de palavras que ouviram numa frase. A amostra não é significativa, ainda assim, estas evidências não vão ao encontro daquilo que Freitas et al. (2007) referem quando escrevem que a consciência da fronteira de palavra se encontra estabilizada à entrada no primeiro ano de escolaridade. Ainda assim, os resultados relativos à dimensão das palavras são favoráveis àquilo que referem Freitas et al. (2007), pois seis alunos revelaram dificuldade em identificar, de entre duas palavras, qual a mais pequena e dois revelaram dificuldade em identificar, de entre duas palavras, qual a maior.

Passámos ao diagnóstico da consciência silábica.

Os resultados do diagnóstico à consciência silábica encontram-se inscritos na tabela 3.

Tabela 3

Resultados do diagnóstico à consciência silábica

Consciência silábica

	Número de alunos que respondeu corretamente	Número de alunos que não respondeu corretamente
Identificar rimas	13	7
Segmentar as sílabas de uma palavra	17	3
Identificar o número de sílabas de uma palavra	20	0
Suprimir a segunda sílaba de um trissílabo	7	13
Substituir a segunda sílaba de um dissílabo por outra	6	14

Os resultados evidenciados na tabela 3 mostram que os alunos não apresentavam dificuldade em *Identificar o número de sílabas de uma palavra*, ainda assim, três alunos revelaram dificuldade em segmentar uma palavra em sílabas. Estes dados reiteram o parecer de Freitas et al. (2007) quando referem que as crianças detêm desde cedo capacidades para identificar e segmentar sílabas.

Apesar de terem sido bem sucedidos nas atividades que requeriam identificação e divisão de palavras em sílabas e a sua contagem, os resultados relativos às outras atividades não foram favoráveis a um bom domínio de consciência silábica. Verificou-se que sete alunos não identificaram rimas, tendo em conta que “a sensibilidade às rimas surge com bastante facilidade para a maioria das crianças” (Adams et al., 2006, p.51), apesar da dimensão da amostra, consideramos que estes dados não indicam um bom domínio da rima. Os resultados relativos às atividades de manipulação de sílabas revelaram que treze alunos não suprimiram a segunda sílaba de um trissílabo e que catorze alunos não substituíram

a segunda sílaba de um dissílabo por outra. Ainda que apresentem bons resultados no que concerne à segmentação e contagem de sílabas nas palavras, os resultados relativos às duas últimas atividades fazem-nos crer que o nível de consciência silábica dos alunos, apesar de estabilizado, não se encontrava totalmente adquirido.

Finalmente, foi diagnosticada a consciência fonémica.

Os resultados do diagnóstico à consciência fonémica encontram-se discriminados na tabela 4.

Tabela 4

Resultados do diagnóstico à consciência fonémica

Consciência fonémica		
	Número de alunos que respondeu corretamente	Número de alunos que não respondeu corretamente
Juntar os sons de uma palavra e identificá-la	11	9
Identificar os sons de uma palavra	0	20
Identificar o som inicial de uma palavra	2	18
Suprimir o som inicial de uma palavra	3	17
Identificar o som final de uma palavra	5	15

Suprimir o som final de uma palavra	5	15
--	---	----

Os resultados obtidos evidenciam que os alunos, aquando do diagnóstico, não tinham pleno domínio da consciência fonémica. Para além de nove alunos ainda apresentarem dificuldades em *Juntar os sons de uma palavra e identificá-la*, verificou-se também que os vinte alunos participantes não identificaram os sons de uma palavra. A leitura da tabela 4 revela que dezoito alunos não identificaram o som inicial de uma palavra e dezassete alunos não o suprimiram e ainda que quinze alunos não identificaram o som final de uma palavra nem o suprimiram.

Os resultados apresentados vão ao encontro do exposto na literatura. Segundo Freitas et al. (2007) “[...] as crianças portuguesas, como as de outras nacionalidades, revelam um fraco ou inexistente desenvolvimento da consciência fonémica à entrada na escola” (p.12). Para além disto, os resultados obtidos podem também ser relacionados com a opinião de Sim-Sim (2009) que considera o desenvolvimento da consciência fonémica como uma consequência da aprendizagem da leitura e, por sua vez, a aprendizagem da leitura uma consequência do desenvolvimento desta unidade fonológica. Partindo da premissa de Sim-Sim (2009), que classifica os dois processos referidos como “[...] mutuamente dependentes” (p.12), os resultados expressos na tabela 4 são previsíveis e justificáveis.

1.2. Intervenção

Após o diagnóstico e de acordo com os dados que dele resultaram, os alunos foram submetidos a uma série de atividades.

Tendo em conta o estado da arte, o treino da consciência fonológica deve ser realizado através de exercícios orais e escritos. Assim sendo, a fase de intervenção consistiu no desenvolvimento de atividades, já enumeradas no ponto 5 do Capítulo II, capazes de

promover o desenvolvimento de cada uma das unidades de consciência fonológica diagnosticadas.

1.3. Avaliação

Depois da intervenção, os alunos foram submetidos a uma avaliação das suas competências fonológicas de acordo com os mesmos moldes do diagnóstico que já tinham realizado.

Assim, salientamos que as atividades propostas aos alunos no momento de avaliação das competências fonológicas foram as mesmas, com outras palavras, que já tinham sido propostas aquando do momento de diagnóstico.

Iniciou-se a avaliação às competências fonológicas pela análise das capacidades de discriminação auditiva. Os resultados obtidos encontram-se descritos na tabela 5.

Tabela 5

Resultados da avaliação à discriminação auditiva

Discriminação auditiva				
	Número de alunos que respondeu corretamente		Número de alunos que não respondeu corretamente	
	Atividade 1	Atividade 2	Atividade 1	Atividade 2
Discriminar sons	19	17	1	3
Identificar sequencialmente os sons que ouve	15		5	

Os resultados apresentados revelam que após a intervenção realizada quatro alunos (atividade 1 + atividade 2) ainda não discriminavam sons e que cinco alunos não identificavam a sequência de sons que ouviram.

Procedeu-se, depois, à avaliação da consciência de palavra, pelo que os resultados obtidos encontram-se discriminados na tabela 6.

Tabela 6

Resultados da avaliação à consciência de palavra

Consciência de palavra		
	Número de alunos que respondeu corretamente	Número de alunos que não respondeu corretamente
Identificar e contar as palavras que ouve numa frase	16	4
Identificar de entre duas palavras qual a mais pequena	18	2
Identificar de entre duas palavras qual a maior	20	0

A leitura dos resultados da tabela 6 revelam que quatro alunos não detinham consciência acerca das fronteiras das palavras numa frase, pois não conseguiram *Identificar e contar as palavras que ouviam numa frase*. Quanto aos resultados relativos à dimensão das palavras, verifica-se que dois alunos não identificavam a mais pequena de duas palavras e verifica-se ainda que todos os alunos identificavam a maior de duas palavras.

A avaliação do nível de consciência silábica dos alunos resultou nos dados indicados na tabela 7.

Tabela 7

Resultados da avaliação à consciência silábica

Consciência silábica		
	Número de alunos que respondeu corretamente	Número de alunos que não respondeu corretamente
Identificar rimas	13	7
Segmentar as sílabas de uma palavra	20	0
Identificar o número de sílabas de uma palavra	20	0
Suprimir a segunda sílaba de um trissílabo	17	3
Substituir a segunda sílaba de um dissílabo por outra	15	5

Os resultados da avaliação ao grau de consciência silábica mostram que os mesmos sete alunos ainda revelavam dificuldades em *Identificar rimas*. Todos os alunos segmentavam e identificavam as sílabas de uma palavra. Verificamos ainda que três alunos não conseguiam *Suprimir a segunda sílaba de um trissílabo* e cinco não substituíam a segunda sílaba de um dissílabo por outra.

Por fim, são revelados na tabela 8 os resultados obtidos na avaliação da consciência fonémica.

Tabela 8*Resultados da avaliação à consciência fonémica*

Consciência fonémica		
	Número de alunos que respondeu corretamente	Número de alunos que não respondeu corretamente
Juntar os sons de uma palavra e identificá-la	17	3
Identificar os sons de uma palavra	12	8
Identificar o som inicial de uma palavra	13	7
Suprimir o som inicial de uma palavra	7	14
Identificar o som final de uma palavra	12	8
Suprimir o som final de uma palavra	11	9

Finalizada a apresentação dos resultados à consciência fonémica, concluímos que, após a intervenção, três alunos revelavam dificuldade em *Juntar os sons de uma palavra e identificá-la* e ainda que oito alunos não conseguiam *Identificar os sons de uma palavra*. Verificamos também que sete alunos não identificavam o som inicial de uma palavra e que catorze alunos ainda não suprimiam o som final de uma palavra. Constatamos ainda, que oito alunos não eram capazes de *Identificar o som final de uma palavra* e que nove alunos não suprimiam esse som.

No final do ano, depois da intervenção, foi nosso objetivo avaliar se os alunos já liam com fluência adequada ao ano. Nesta avaliação oral de leitura, por um lado, procurámos aferir quantas palavras cada aluno lia num minuto, por outro, analisar a expressividade.

Tabela 9

Resultados da avaliação à fluência da leitura

Fluência da leitura	
	Número de alunos
Entre 0 e 6 palavras (até 10%)	2
Entre 7 e 11 palavras (até 20%)	0
Entre 12 e 25 palavras (até 50%)	3
Entre 26 e 39 palavras (até 70%)	5
Entre 40 e 44 palavras (até 80%)	3
Entre 45 e 55 palavras (até 100%)	3
Mais de 55 palavras	4

Os resultados da avaliação à fluência de leitura evidenciam que, no final do primeiro ano de escolaridade, dois alunos leram entre zero e seis palavras, sendo que um deles ainda não associa grafema/fonema. Três alunos conseguiram ler entre doze e vinte e cinco palavras. Verificámos ainda que cinco alunos leram entre vinte seis e trinta e nove palavras num minuto. Registámos três alunos que leram entre quarenta e quarenta e quatro palavras. Também três alunos foram capazes de ler um número de palavras compreendido entre quarenta e cinco e cinquenta e cinco. Por fim, foram registados quatro alunos que leram mais de cinquenta e cinco palavras.

Quando avaliamos a expressividade, registamos que cinco alunos leram com clareza e entoação adequada ao ano de escolaridade e sete leram palavra a palavra sem entoação mas com ritmo,

havia seis a soletrar e descodificar a palavra, um não soletrava e outro soletrava mas não recupera a palavra.

1.4. Análise dos resultados obtidos

Durante um estudo, a fase de diagnóstico, que antecede a intervenção, e a fase de avaliação, posterior à intervenção, são fundamentais, uma vez que a sua análise permite-nos compreender o efeito das atividades de treino, bem como a evolução dos resultados obtidos desde a fase de diagnóstico à fase de avaliação.

Como se demonstrou, os resultados da discriminação auditiva revelaram que, potencialmente, as atividades realizadas ao longo da fase de implementação contribuíram para aumentar a atenção/concentração dos alunos. Isto porque na fase de diagnóstico nove alunos não discriminaram os sons que ouviram e, após a intervenção, apenas três não o faziam. No que respeita à identificação em sequência dos sons ouvidos também foram registados resultados positivos, pois da fase de diagnóstico para a fase de avaliação mais oito alunos revelaram ser capazes de o fazer.

Nos resultados sobre a consciência de palavra, da fase de diagnóstico para a fase de avaliação, verificamos uma evolução positiva. Inicialmente, na fase de diagnóstico, verificámos que catorze alunos não eram capazes de identificar e contar as palavras que ouviam numa frase e, na fase de avaliação, já dezasseis alunos o faziam. Na fase de diagnóstico tínhamos catorze alunos que identificavam de um conjunto de duas palavras a palavra mais pequena e, depois da intervenção, já dezoito alunos o faziam. Constatámos ainda que os dois alunos que, na fase de diagnóstico, não eram capazes de identificar a palavra maior de um conjunto de duas palavras, já o conseguiam fazer, uma vez que na fase de avaliação vinte alunos eram capazes de o fazer.

Tendo em conta os resultados obtidos na fase de diagnóstico, a consciência silábica foi apontada por nós como a competência que os alunos tinham mais estabilizada. Ainda assim, da fase de diagnóstico para a fase de avaliação observaram-se melhores resultados, mais precisamente nas atividades de supressão e substituição de sílabas. Em relação à rima não foram identificadas quaisquer alterações, pois tanto na fase de diagnóstico como na fase de avaliação sete alunos não identificaram rimas. Quanto às sílabas das palavras, constatámos que os três alunos que, na fase de diagnóstico, revelaram dificuldades em segmentar sílabas, conseguiram superar, pois, na fase de avaliação nenhum aluno demonstrou dificuldades neste género de tarefa. Relativamente aos vinte alunos que, aquando da fase de diagnóstico, eram capazes de *identificar o número de sílabas*

de uma palavra não foram registadas quaisquer regressões. As atividades de supressão e substituição de sílabas, tal como já foi referido, foram aquelas nas quais se verificou um maior desenvolvimento. Assim, se na fase de diagnóstico apenas sete alunos eram capazes de *Suprimir a segunda sílaba de um trissílabo*, na fase de avaliação, já dezassete eram capazes de o fazer; e, se na fase de diagnóstico seis alunos conseguiam *Substituir a segunda sílaba de um dissílabo por outra sílaba*, na fase de avaliação já quinze conseguiam fazer essa substituição.

A consciência fonémica foi a competência em que se observou um maior desenvolvimento, confirmando o descrito por Sim-Sim (2009). Verificámos que na fase de diagnóstico nove alunos não eram capazes de *Juntar os sons de uma palavra* e na fase de avaliação eram apenas três os que não o conseguiam fazer. Inicialmente nenhum aluno tinha capacidade para *Identificar os sons de uma palavra* e, na fase de avaliação, já doze alunos detinham essa capacidade. Na fase de diagnóstico constatámos que dois alunos suprimiam o som inicial de uma palavra e na fase de avaliação eram treze os alunos que já o conseguiam fazer. Em relação aos sons finais das palavras, na fase de diagnóstico, verificámos que cinco alunos eram capazes de identificar esse som e, na fase de avaliação, já doze alunos tinham capacidade para *Identificar o som final de uma palavra*. Constatámos ainda que, inicialmente, cinco alunos não revelavam dificuldades em *Suprimir o som final de uma*, posteriormente, na fase de avaliação, já eram onze aqueles que não revelavam essa dificuldade.

A análise dos resultados de cada uma das fases permitiu-nos verificar uma evolução positiva da fase de diagnóstico para a fase de avaliação. A exceção prende-se com a identificação de rimas, atividade cujo resultado da fase de diagnóstico para a fase de avaliação não sofreu qualquer alteração.

As investigações de Ventura et al. (2019), Freitas et al. (2007) e Sim-Sim (2009) já nos haviam permitido entender a importância do treino fonológico. Ainda assim, a análise dos resultados obtidos entre a fase de diagnóstico e fase de avaliação possibilitou-nos concluir que o desenvolvimento da consciência fonológica precisa de treino explícito. Pois, o treino fonológico que desenvolvemos fez com que, na generalidade das atividades se verificasse um aumento do número de alunos a responder corretamente.

Em relação à fluência de leitura dos vinte alunos constantes da amostra, sete estavam a ler de acordo com o expectável para o seu ano de escolaridade, uma vez que, de acordo com Buescu et al. (2015), ao fim do primeiro escolar os alunos devem “ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e um velocidade de leitura de, no mínimo, 55 palavras” (p.45).

A estes sete podemos adicionar os três que leram 80% do definido, pois um aluno que lê quarenta e quatro palavras por minuto já automatizou o processo de leitura necessitando de treino para evoluir na leitura oral e este valor percentual de palavras lidas é considerado um bom indicativo de sucesso, pela experiência dos docentes que trabalham com alunos nas salas de aula.

Os cinco alunos que leem entre vinte seis e trinta e nove palavras, ou seja, 70% do definido, não reconhecem a palavra e hesitam na correspondência grafema/fonema, mas com tempo descodificam a palavra. No entanto, pela experiência das docentes em exercício, estes alunos, com treino irão adquirir a automatização da leitura. Os alunos que leem menos de vinte cinco palavras terão de ser intervencionados com estratégias explícitas de leitura para se tornarem leitores competentes, nomeadamente, os dois que estão a ler menos de seis palavras por minuto.

Quanto à expressividade podemos dizer que dos alunos que leram entre quarenta quatro e cinquenta e cinco palavras por minuto, ou seja 100% do definido, só um revelou expressividade na leitura, os outros quatro que leem com entoação já leem mais que o definido para o ano; há sete alunos que apesar de lerem entre 70% e 80% das palavras definidas, leem com clareza e ritmo adequado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais

O presente estudo permitiu-nos averiguar e compreender o impacto do desenvolvimento da consciência fonológica na aprendizagem da leitura num conjunto de alunos do primeiro ano de escolaridade.

Neste capítulo pretendemos responder às duas questões de estudo.

- O treino das competências fonológicas em alunos que já iniciaram o processo de leitura terá os mesmos efeitos nesse processo do que o treino precoce dessas competências?
- Após o treino fonológico, o que se verifica em relação à leitura?

Comprovado está, pelos estudos de Ventura (2019), Freitas et al. (2007) e Sim-Sim (2009), que o treino precoce das competências fonológicas com as crianças facilita, posteriormente, o processo de aquisição da leitura no início da escolaridade formal. Partindo dos resultados da investigação aos vinte alunos que integraram a nossa amostra, estamos em condições de afirmar que o treino retardado das competências fonológicas, no ensino formal, aquando do processo de aquisição da leitura, não é tão eficaz quanto um treino gradual ao longo do ensino pré-escolar.

Em pouco tempo e com poucas atividades conseguimos aumentar de forma significativa as competências fonológicas dos alunos, no entanto consideramos que não foi o bastante para que, no final, os alunos lessem com fluência adequada ao ano. Apesar de termos observado uma evolução positiva da fase de diagnóstico para a fase de avaliação em todas as atividades referentes às unidades de consciência fonológica, ao avaliarmos a fluência de leitura concluímos que o rápido desenvolvimento fonológico não foi suficiente para que todos os alunos atingissem o nível de fluência adequada seu ano de escolaridade. No entanto, a intervenção foi profícua considerando que dez alunos, ou seja 50% da turma, atingiram o nível de fluência adequado e cinco alunos, ou seja 25% da turma, estão a ler com expressividade adequada ao ano.

Face aos resultados, cabe-nos concluir que um desenvolvimento rápido da consciência fonológica não será o mais conveniente para o processo de aprendizagem da leitura. Assim, fundamentadas pelos resultados deste estudo e ainda pelos vários autores referenciados ao longo do trabalho, concluímos que um desenvolvimento gradual e precoce das competências fonológicas terá mais impacto na aprendizagem da leitura do que um desenvolvimento realizado aquando desse processo. Por este motivo, torna-se fulcral que os educadores de infância trabalhem esta competência antes do ensino formal, para que os alunos adquiram um bom nível de proficiência de leitura oral no final do primeiro ano.

Limitações do estudo e linhas orientadoras para pesquisas futuras

Como todos os estudos, também o nosso apresenta algumas limitações. A primeira diz respeito ao número restrito de alunos da amostra. Outro aspeto, alheio a nós, mas ainda assim, limitante, respeita ao pouco tempo do estudo. A implementação das atividades limitou-se aos dias em que trabalhávamos com os alunos. Somos de opinião que seria benéfico para os alunos se as atividades tivessem sido desenvolvidas diariamente.

A consciência fonológica e a sua ligação ao processo de aquisição da leitura são temas importantes que estão na origem de várias investigações, contudo, em contexto de sala de aula, continuam a ser alvo de pouco ensino explícito. Parece-nos relevante apostar na consciencialização dos educadores e dos professores para o treino sistemático desta competência.

BIBLIOGRAFIA

Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, L., Beeler, T. (2006). *Consciência Fonológica em Crianças Pequenas*. (1st ed.). artmed.

Bento, A. P. A. C., (2016). *Dificuldades de aprendizagem específicas a leitura e da escrita e o contributo da estimulação da consciência fonológica* [Master's thesis, Instituto Superior de Educação e Ciências]. <http://hdl.handle.net/10400.26/20276>

Borges, M., Viana, F. L., (2020). *Ouvintes sortudos: Um programa de promoção da fluência em leitura no 2.º ano*. (1st ed.). ME/PNPSE.

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência

Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Ministério da Educação.

Menezes, L., Cardoso, A. P., Rego, B., Balula, P., Figueiredo, M., Felizardo, S. (2017). *Olhares sobre a Educação: em torno da formação de professores*. Escola Superior de Educação de Viseu.

Direção Geral de Ensino. (2012). *Caderno de Apoio - Aprendizagem da leitura e da escrita*. Ministério da Educação. <https://www.dge.mec.pt/portugues>

Ramos, M. H. S., Custódio, P. B., Marçalo, M. J. (2020). Fluência de leitura na transição do 3.º para o 4.º ano. *Revista de Educação e Humanidades*, (17), 173-188. <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11352>

Rasinski, T. V. (2004). Assessing reading fluency. Pacific Resources for Education and Learning. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483166.pdf>

Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. (1st ed.). Ministério da Educação.

Ventura, R., Figueiredo, S., Capelas, S. (2019). Eficácia de um programa de consciência fonológica no pré-escolar. *PISQUE*, 15(1), 98-109. <http://hdl.handle.net/11144/4268>

Viana, F. L. (2006, dezembro 4-6). *As rimas e a consciência fonológica* [Comunicação]. Promovendo a competência leitora, Lisboa.

Viana, F. L. P. (2002). *DA LINGUAGEM Oral à Leitura Construção e validação de Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. (1st ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Viana, F. L., Ribeiro, I. (22 de setembro de 2020). *Fluência e compreensão da leitura*. Plano Nacional de Leitura. <https://ler.pnl2027.gov.pt/texto/fluencia-e-compreensao-na-leitura>

Viana, F. L., Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler – da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. (1st ed.). Edições ASA.

APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice 1 | Digitalização da relha de diagnóstico à consciência fonológica (março de 2022)

Alunos/as identificados/as por número		1	2	3	4	5	6	7	8	9	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Discriminação Auditiva	É capaz de discriminar os sons?																					
	A aluna estagiária fecha e abre uma tesoura e os/as alunos têm de identificar esse som;	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S
	A aluna estagiária deixa cair uma caneta no chão e os/as alunos/as têm de identificar esse som;	CD	CD	N	CD	S	S	N	CD	CD	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S
	A aluna estagiária promove uma sequência de sons que os alunos têm de identificar (1º som: bater palmas; 2º som: bater com a mão na mesa; 3º som: lápis a afiar)	CD	CD	CD	S	CD	S	CD	CD	CD	CD	S	S	N	N	S	N	S	CD	N	N	S
Consciência de Palavra	Identifica e conta as palavras que ouve numa frase?																					
	A aluna estagiária diz uma frase e os/as alunos/as têm de identificar e contar as suas palavras (frase: Os olhos do menino são azuis);	N	S	N	N	N	N	N	N	N	S	CD	S	N	N	N	N	S	S	N	N	S

Alunos/as identificados/as por número		1	2	3	4	5	6	7	8	9	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Consciência Silábica	Identifica de entre duas palavras qual a mais pequena?	N	S	N	S	N	S	S	S	S	N	S	S	N	S	S	N	S	S	N	S	S
	Identifica de entre duas palavras qual a maior?	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	N	S	S	S	S	S
	Identifica rimas?	N	N	N	S	N	S	S	S	S	S	S	N	N	S	S	N	S	S	N	S	S
	Segmenta as sílabas de uma palavra?	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	CD	S	S	S	S	S	S	S

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
		Identifica o número de sílabas de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras para que os/as alunos/as as discriminem o número de sílabas destas (palavras: camião; comboio; negócio; respeito)		S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S
	É capaz de suprimir uma sílaba de uma palavra?																						
	A aluna estagiária pronuncia palavras – boneca, cabana, pateta, camisa; – para que os/as alunos/as suprimam a sua segunda sílaba;	S	CD	N	N	S	S	S	S	N	CD	S	N	N	N	CD	N	S	N	N	CD	CD	CD
		É capaz de substituir uma sílaba de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras – bola; mopa; maca; maca; – para que os/as alunos/as substituam a sua segunda sílaba por outra sílaba de forma a qua a palavra continue a fazer sentido;		CD	S	N	S	N	N	N	CD	CD	S	N	N	S	CD	N	N	CD	N	N	N	S	
		bola bala bala			bola				António Lima	bola								mopa					

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
		Junta sons para formar palavras?																					
Consciência Fonémica	A aluna estagiária pronuncia palavras – camião; comboio; negócio; respeito – segmentando os seus sons com o intuito dos/as alunos/as os juntarem e formarem as palavras;	N	S	CD	N	S	N	S	S	N	S	S	S	CD	N	N	N	S	S	N	S	S	
	Identifica o número de sons de uma palavra?																						
	A aluna estagiária pronuncia palavras – camião; comboio; negócio; respeito – com o intuito dos/as alunos/as quantificarem os seus sons;	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	CD	N	N	N	N
	Identifica o som inicial de uma palavra?																						
A aluna estagiária pronuncia palavras – gelo; parte; cobra; touro – com o intuito dos/as alunos/as identificarem seu som inicial;	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	CD	N	N	S	N	N		

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
	Class	Difer	Exat	Engo	Franci	Germa	Swi/Ita	Gre/Lat	Vingun	Joa	Portuga	Portu P	Italia	Leitor	Ucrain	Turca	Rigida	Arabe	Paulo	Scotia	Porto	Paulo	
A aluna estagiária pronuncia palavras - geló; parte; cebra; touro - com o intuito dos/as alunos/as suprimirem seu som inicial;	N (lo)	N (te)	N	N	N (lo)	N	N (exo)	N (lo)	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	S	N	N	N	N
Suprime o som inicial de uma palavra?																							
A aluna estagiária pronuncia palavras - bois; cantar; cais; brincar - com o intuito dos/as alunos/as identificarem seu som final;	N (te)	S	N	N	S	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	S	N
Identifica o som final de uma palavra?																							
A aluna estagiária pronuncia palavras - bois; cantar; cais; brincar - com o intuito dos/as alunos/as suprimirem o seu som final;	N (te)	S	N	N	S	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	S	N
Suprime o som final de uma palavra?																							

Legenda: S - sim; N - não; CD - com dificuldade

Nota: Para fazer este diagnostico os/as alunos/as serão divididos em grupos de quatro elementos e, por isso, existem exercicios nos quais se encontram quatro palavras, uma destinada a cada aluno/a.

Apêndice 2 | Planificação da atividade 1: “Vamos escutar?”

Atividade 1: “Vamos escutar?”	
Área disciplinar	Português
Data	28 de março de 2022
Objetivos	- Escutar e identificar sons; - Nomear sequencialmente sons ouvidos.
Recursos	Sons reproduzidos pela professora estagiária: o fecho da porta da sala de aula; o fecho de um estojo; o andamento sob um estrado de madeira existente na sala.
Estratégias e atividades	No desenvolvimento das três tarefas será solicitado aos alunos que permaneçam de olhos fechados. Primeiramente, pretende-se que os alunos identifiquem os sons que escutam no meio (quer no interior da sala de aula quer no exterior). Após um curto período todos devem nomear os sons ouvidos. Em seguida é suposto que os alunos identifiquem um conjunto de sons produzidos pela professora estagiária, depois desta os reproduzir. Depois os mesmos sons serão produzidos de acordo uma sequência, para que os alunos os nomeiem pela ordem segundo a qual estes ocorreram. Nesta última tarefa foram reproduzidas pela estagiária várias sequências nas quais diferia a ordem pela qual os sons surgiam.
Referências bibliográficas	Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, I., Beeler, T. (2006). <i>Consciência Fonológica em Crianças Pequenas</i> . (1st ed.). artmed.

Apêndice 3 | Planificação da atividade 2: “Frases!”

Atividade 2: “Frases!”	
Área disciplinar	Português
Data	05 de abril de 2022
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o conceito de frase; - Formular frases a partir de imagens dadas; - Discriminar as palavras de uma frase; - Escrever frases com palavras fornecidas.
Recursos	Jogo “Vamos criar frases!” (em formato PowerPoint) (exemplo A e exemplo B); Ficha de trabalho.
Estratégias e atividades	<p>A professora começa por questionar a turma: “O que é uma frase?”. Esta questão gerará uma discussão em grande grupo, a partir da qual se pressupõe que a turma conclua que um frase é algo com sentido que é dito ou escrito, sendo que, quando é escrito, tem de ser iniciada com letra maiúscula e terminar com um ponto final.</p> <p>Em seguida, o foco da aula passarão a ser as palavras Magui, cenoura, drone e ovo colorido (presentes numa história anteriormente ouvida). A professora questionará a turma sobre o papel de cada uma das palavras na história. Isto com o intuito de facilitar aos alunos a resolução das tarefas da ficha de trabalho. Depois de escritas as frases na ficha, os alunos procederão à sua leitura em voz alta.</p> <p>Pretende-se, depois, a formulação de frases a partir de imagens. Primeiramente, serão apresentadas imagens onde constam apenas duas informações a partir das quais os alunos terão oralmente de formular frases (quem pratica a ação e a ação) (Exemplo A). Posteriormente, às duas informações apresentadas será acrescentada uma terceira: um local (Exemplo B).</p>

Seguidamente serão escritas no quadro frases com as palavras juntas, para que os alunos separem (usando /) cada uma das palavras e, após isso, discriminarem o número de palavras presentes nas frases.

Referência bibliográfica	Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, I., Beeler, T. (2006). <i>Consciência Fonológica em Crianças Pequenas</i> . (1st ed.). artmed.
--------------------------	--

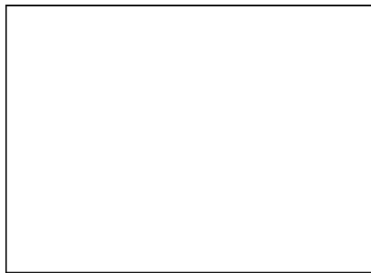
Recurso associado ao Apêndice 3 | Ficha de trabalho

1. **Legenda as imagens. Escreve uma frase para cada uma das palavras que escreveste.**

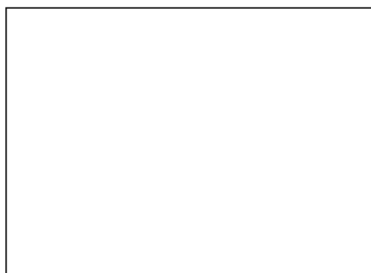




2. **Faz um desenho que ilustre as seguintes palavras. Escreve uma frase para cada uma das palavras.**



ovo colorido

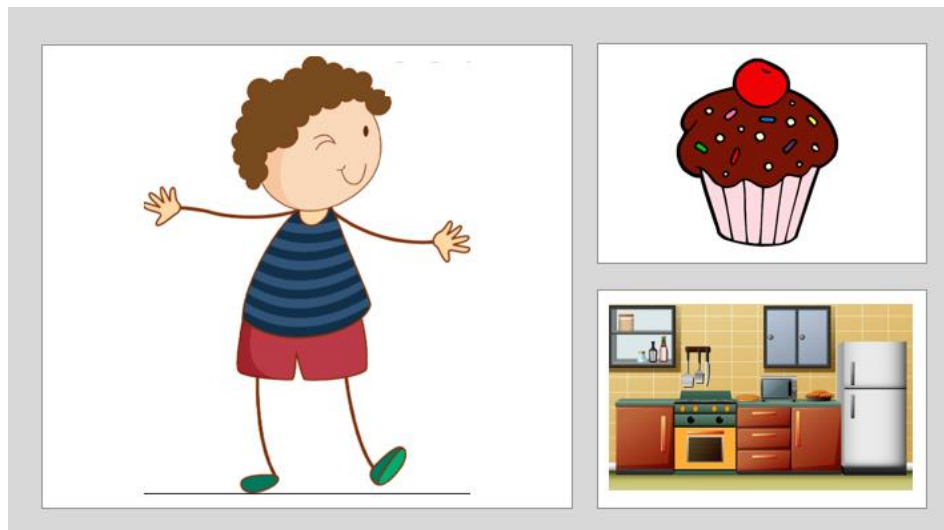


Magui

Recurso associado ao Apêndice 3 | Exemplo A: conjunto de duas imagens (sujeito e ação)
apresentado aos alunos



Recurso associado ao Apêndice 3 | Exemplo B: conjunto de três imagens (sujeito, ação e local)
apresentado aos alunos

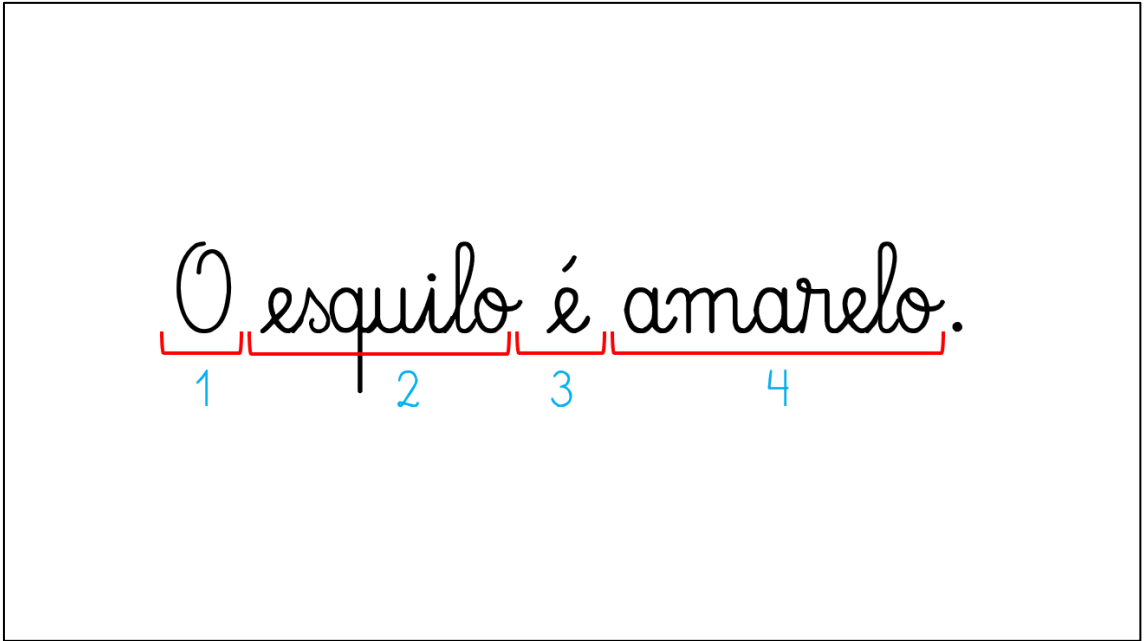


Apêndice 4 | Planificação da atividade 3: “Desenvolver a consciência de palavra”

Atividade 3: “Desenvolver a consciência de palavra”	
Área disciplinar	Português
Data	26 de abril de 2022
Objetivos	- Desenvolver a consciência da fronteira de palavra.
Recursos	Apresentação PowerPoint com diapositivos voltados para a exploração do número de palavras de uma frase; Ficha de trabalho.
Estratégias e atividades	<p>Para o desenvolvimento da consciência de palavra serão resolvidas duas atividades, uma oral e duas escritas. A professora enunciará a frase: “O esquilo é amarelo” e os alunos terão de indicar o número de palavras que ouvirem nela e justificar a resposta dada. Salienta-se que a professora ouvirá as respostas sem revelar se estas estão corretas ou erradas. Depois de alguns alunos responderem será apresentado um PowerPoint onde consta a frase e ainda o número de palavras desta. Este processo será repetido para outras três frases.</p> <p>Após a atividade oral serão realizadas duas atividades escritas na ficha de trabalho. Na primeira atividade os alunos ouvirão frases e terão de assinalar tantas X quanto o número de palavras ouvidas. Na segunda atividade cada aluno terá de escrever frases de acordo com as instruções dadas no enunciado da atividade.</p>
Referências bibliográficas	Manual Plim.

Recurso associado ao Apêndice 4 | Exemplo de um diapositivo da apresentação

PowerPoint utilizada para explorar o número de palavras de uma frase



Recurso associado ao Apêndice 4 | Ficha de trabalho

1. Ouve as frases lidas pela professora e em cada quadrado assinala um X por cada palavra que ouves nas frases.

Frase 1

Frase 2

Frase 3

Frase 4

Frase 5

2. Escreve frases com o número de palavras indicado. Utiliza em cada uma das frases as palavras indicadas.

4 palavras
cisne

5 palavras
escova

7 palavras
arbusto
lesma

Apêndice 5 | Planificação da atividade 4: “Conhecer as sílabas”

Atividade 4: “Conhecer as sílabas”	
Área disciplinar	Português
Data	10 de maio de 2022
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Dividir palavras em sílabas;- Suprimir sílabas de palavras;- Mobilizar sílabas de palavras;- Ordenar sílabas para formar palavras.
Recursos	Ficha de trabalho.
Estratégias e atividades	<p>Serão à vez apresentadas três imagens à turma para que os alunos identifiquem as palavras que as definem, pretende-se com isto que dividam as palavras em sílabas e quem discriminem esse número.</p> <p>Após isso a professora estagiária dará uma pista aos alunos para que estes descubram determinada palavra. Depois de descoberta a palavra os alunos procedem à sua divisão e quantificação em sílabas. Em seguida, será solicitado a vários alunos que profiram a palavra omitindo determinada sílaba da mesma (a primeira sílaba, a segunda sílaba ou outras sílabas). O procedimento será repetido para cinco palavras: dois dissílabos, dois trissílabos e um pentassílabo. Importa ainda referir que em nenhuma das duas tarefas a estagiária deverá classificar as respostas dos alunos como corretas ou erradas, uma vez que, após um número significativo de alunos ter respondido, será feita uma análise em grande grupo às sílabas de cada uma das palavras.</p> <p>Posteriormente, resolver-se-á uma ficha de trabalho em que se pretende que cada aluno divida seis palavras em sílabas e ainda que ordene sílabas de modo a obter quatro palavras.</p>

Referência bibliográfica	Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, I., Beeler, T. (2006). <i>Consciência Fonológica em Crianças Pequenas</i> . (1st ed.). artmed. Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i> . Ministério da Educação.
--------------------------	--

Recurso associado ao Apêndice 5 | Ficha de trabalho

3. Divide as palavras em sílabas. Rodeia a azul a primeira letra de cada palavra. Assinala com um X verde o primeiro som que ouves em cada palavra.

hotel hino Hilário harpa holofote histórico

4. Ordena as sílabas e descobre o nome da cada criança.



der	Hél
-----	-----



li	o	Hé
----	---	----



ci	o	Ho	rá
----	---	----	----



mí	Her	ni	a
----	-----	----	---

Apêndice 6 | Planificação da atividade 5: “Brincar com as sílabas”

Atividade 5: “Brincar as sílabas”	
Área disciplinar	Português
Data	16 de maio de 2022
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Formar palavras a partir de sílabas;- Suprimir sílabas de palavras;- Identificar a palavra intrusa de u conjunto a partir da análise das sílabas.
Recursos	Caixas com sílabas; Diapositivos PowerPoint com conjuntos de pseudopalavras; Ficha de trabalho.
Estratégias e atividades	<p>A professora estagiária apresentará à turma três caixas. Ora cada caixa terá uma cor definida (azul, cor-de-rosa e verde) e dentro de cada uma constará uma sílaba que os alunos terão de decorar, por exemplo a turma terá de decorar que na caixa azul está a sílaba -re-, na caixa vermelha a sílaba -bai- e na caixa verde a sílaba -xa. Depois disto a professora deve posicionar as três caixas da esquerda para a direita – azul, cor-de-rosa e verde, respetivamente – e os/as alunos/as têm de adivinhar que palavra se formou (a palavra rebaixa). Seguidamente será retirada da sequência a caixa azul e requer-se que os alunos refiram a palavra que ficou formada (a palavra baixa). Este processo repetir-se-á para a palavra xícara; para as palavras cenoura e cabana, mas nestas será retirada a caixa cor-de-rosa (respeitante à segunda sílaba das palavras), e ainda para as palavras girafa e lagartixa, sendo que, na primeira, será retirada da sequência a caixa verde (respeitante à terceira sílaba) e, na segunda, serão retiradas duas caixas, a verde e uma outra amarela (respetivamente, terceira e quarta sílabas).</p> <p>Posteriormente, proceder-se-á à resolução em grande grupo da tarefa “Descobre a pseudopalavra intrusa”, na qual se pretende</p>

que os alunos observem um conjunto de três pseudopalavras e identifiquem a intrusa, através da análise das sílabas e da posição de cada uma nas pseudopalavras.

Todos os alunos responderão às duas tarefas, sendo que a professora estagiária apenas classificará as suas respostas como corretas ou incorretas depois de um número significativo de alunos ter respondido a cada uma das palavras formadas ou identificado a pseudopalavra intrusa.

Serão ainda resolvidas numa ficha de trabalho três tarefas semelhantes àquelas que foram desenvolvidas em grande grupo no decorrer da sessão.

Referência bibliográfica	Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, L., Beeler, T. (2006). <i>Consciência Fonológica em Crianças Pequenas</i> . (1st ed.). artmed. Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i> . Ministério da Educação.
--------------------------	--

Recurso associado ao Apêndice 6 | Exemplo de um conjunto de três pseudopalavras apresentado aos alunos



Recurso associado ao Apêndice 6 | Ficha de trabalho

3. Retira a primeira sílaba de cada uma das palavras e descobre a palavra que obtiveste. Escreve-as.

rebaixa → _____ xícara → _____

4. De acordo com as instruções dadas retira sílabas das palavras. Escreve-as.

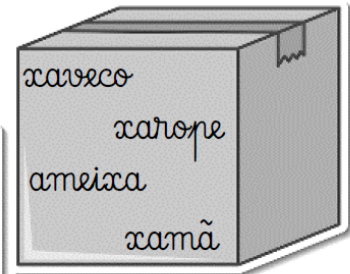
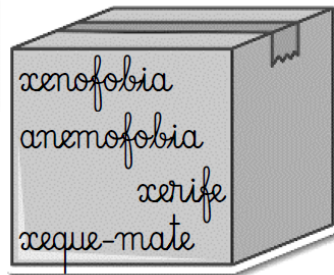
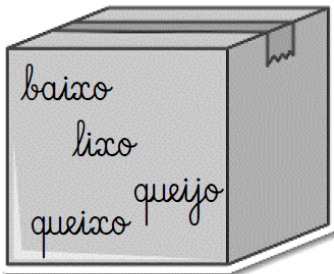
xilofone
1ª e 2ª sílabas

→ _____

lagartixa
3ª e 4ª sílabas

→ _____

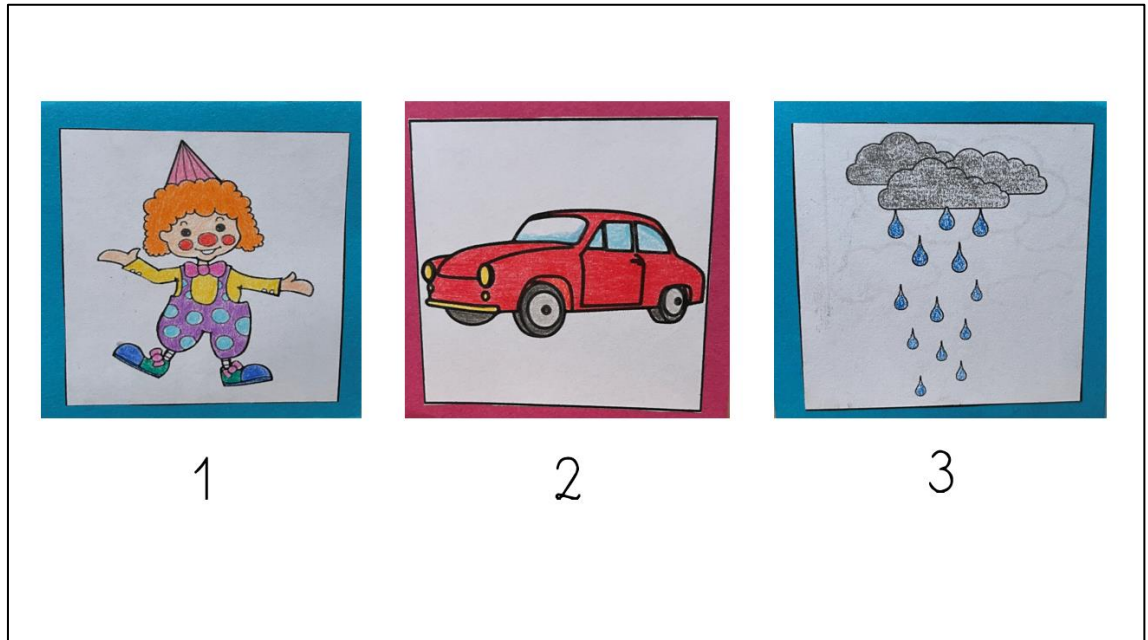
5. Descobre a palavra intrusa em cada caixa. Risca essa palavra.



Apêndice 7 | Planificação da atividade 6: “Descobrir fonemas”

Atividade 6: “Descobrir fonemas”	
Área disciplinar	Português
Data	30 de maio de 2022
Objetivos	- Identificar fonemas a partir de imagens;
Recursos	Diapositivos PowerPoint com conjuntos de três imagens numeradas.
Estratégias e atividades	Para esta atividade serão utilizadas imagens presentes nas faces dos cubos, que serão agrupadas em grupos de três e numeradas de 1 a 3 e cada grupo será organizado em slides PowerPoint. Cada grupo de três imagens será apresentado à turma e a professora estagiária questionará a turma: “Em que imagem consta o fonema ... (pronunciar o respetivo fonema)?”; a turma deve identificar o número da imagem que contém tal fonema e, de seguida, identificar a sílaba onde ele consta. O processo repetir-se-á para todos os conjuntos de imagens presentes na apresentação PowerPoint..
Referências bibliográficas	Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i> . Ministério da Educação.

Recurso associado ao Apêndice 7 | Exemplo de um dos diapositivos com três imagens
apresentados aos alunos



Apêndice 8 | Planificação da atividade 7: “Lengalengas de fonemas”

Atividade 7: “Lengalengas de fonemas”	
Área disciplinar	Português
Data	03 de junho de 2022
Objetivos	- Distinguir fonemas; - Identificar fonemas; - Isolar fonemas.
Recursos	Diapositivos PowerPoint com lengalengas; Diapositivos PowerPoint conjuntos de três imagens numeradas.
Estratégias e atividades	<p>A professora estagiária lerá uma lengalenga e pretende-se que, cada vez que ouvirem o fonema /nh/, todos os alunos levantem o braço. Seguidamente, estes devem expor as palavras nas quais ouviram esse fonema, especificando a sílaba na qual este constava. Depois disto será apresentado um PowerPoint que contém a lengalenga com os dígrafos que representam o fonema destacados e proceder-se-á à análise sucinta da mesma. Este processo repetir-se-á para outras lengalengas.</p> <p>Em seguida, requer-se que dez alunos/as da turma refiram duas palavras que contenham determinados fonemas. Após isso, cada um deve referir ainda a sílaba na qual consta o fonema que lhe foi atribuído. Os restantes dez alunos identificarão num conjunto de três imagens aquela que contém determinado fonema, depois de identificada a imagem e, conseqüentemente, a palavra, os alunos terão de referir em que sílaba consta o fonema que lhe foi atribuído.</p> <p>Para finalizar a aula terá lugar a resolução de uma ficha de trabalho que tem por base exercícios que visam o desenvolvimento da Consciência Fonémica.</p>
Referências bibliográficas	Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i> . Ministério da Educação.

Recurso associado ao Apêndice 8 | Exemplo dois diapositivos com as lengalengas
analisadas, uma relativa ao fonema /nh/ e outra ao fonema /lh/



Recurso associado ao Apêndice 8 | Exemplo de um conjunto de três imagens apresentado
aos alunos



Recurso associado ao Apêndice 8 | Ficha de trabalho

1. Em cada conjunto de imagens rodeia aquelas que contém o fonema que te será dito.

Conjunto 1 – fonema _____



Conjunto 2 – fonema _____



Conjunto 3 – fonema _____



Conjunto 4 – fonema _____



Conjunto 5 – fonema _____



2. Copia a palavra correta para legendar cada imagem. Sublinha nas outras duas palavras o fonema incorreto.



galenha
galonha
galinha



palheço
palhoço
palhaço



abelha
abalha
abilha



raenha
rainha
raonha



mealhero
mealheiro
mealharo

3. Rodeia o primeiro fonema de cada uma das palavras. Liga as palavras às imagens cujo fonema inicial é o mesmo.

barulho •

•



mulher •

•



carinho •

•



gatinho •

•



3.1. Legendas as imagens.

Apêndice 9 | Planificação da Atividade 8: “Brincar com os fonemas”

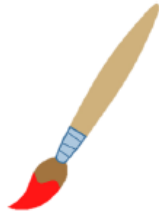
Atividade 8: “Brincar com os fonemas”	
Área disciplinar	Português
Data	06 de junho de 2022
Objetivos	- Identificar fonemas; - Isolar fonemas.
Recursos	Ficha de trabalho.
Estratégias e atividades	<p>Ao longo da “Hora das Novidades”- atividade que inicia o dia de aulas todas as segundas-feiras –, para dar a palavra a um/a determinado/a aluno/a, a professora dará a palavra deverá emitir o primeiro fonema que consta no nome do/a aluno/a. Por exemplo, se na turma existir uma aluna chamada Sara, em vez de pronunciar o seu nome – Sara – a professora deve pronunciar o primeiro fonema do nome da aluna – /s/.</p> <p>Após isto será dinamizado o jogo “encadeamento de fonemas”, no qual se pretende que um aluno refira uma palavra qualquer e o aluno seguinte refira uma palavra que se inicie pelo fonema com que terminou a palavra dita pelo colega anterior, e assim sucessivamente. A título de exemplo: casa – amigo – Ulisses – esquema – amor – (...).</p> <p>Será ainda resolvida uma ficha de trabalho.</p>
Referências bibliográficas	<p>Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, I., Beeler, T. (2006). <i>Consciência Fonológica em Crianças Pequenas</i>. (1st ed.). artmed.</p> <p>Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i>. Ministério da Educação.</p>

Recurso associado ao Apêndice 9 | Ficha de trabalho

1. Legenda as imagens.

1.1. Escreve, no interior dos retângulos, as sílabas de cada palavra.

1.2. Assinala com um ● o número de sons de cada palavra.







2. Divide as palavras em sílabas. Assinala com um ● o número de sons de cada sílaba.

2.1. Liga as palavras ao número correto de sons.

6 sons ●

8 sons ●

7 sons ●

dentista

●

--	--	--

segundo

●

--	--	--

ansiedade

●

--	--	--	--	--

3. Retira o primeiro som das pseudopalavras. Escreve a pseudopalavra que obtiveste.

untamogo

pincalibo

lanjubo

ontoderta

Apêndice 10 | Planificação da Atividade 9: “Os fonemas dos casos consonânticos do R”

Atividade 9: “Os fonemas dos casos consonânticos do R”	
Área disciplinar	Português
Data	13 de junho de 2022
Objetivos	- Distinguir fonemas; - Identificar fonemas; - Isolar fonemas.
Recursos	Diapositivos PowerPoint com imagens; Ficha de trabalho
Estratégias e atividades	Com recurso a um diapositivo PowerPoint será apresentada à turma a imagem de uma praia que os alunos devem identificar. Após isso, devem expor outras palavras que contenham o fonemas “pr” e, depois disso, surgirá na apresentação a palavra “praia”. Em seguida a professora escreverá a palavra “praia” no quadro de giz, para que, em grande grupo, esta possa ser explorada relativamente aos seus fonemas e à quantidade destes. Após isso, a professora pedirá a um aluno para identificar os primeiro e último fonemas da palavra e a outro para pronunciar a palavra omitindo o primeiro fonema e, depois, omitindo o último. A análise das restantes palavras funcionará de igual forma: primeiramente surgirá a imagem, que os alunos têm de identificar; depois a palavra será analisada quanto aos fonemas e pronunciada omitindo o primeiro e o último fonemas. No final da aula será resolvida uma ficha de trabalho.
Referências bibliográficas	Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i> . Ministério da Educação.

Recurso associado ao Apêndice 10 | Ficha de trabalho

1. Divide as palavras em sílabas. Assinala com um • o número de sons presente em cada sílaba.

prego	triste	gravata	microfone
<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

2. Rodeia o primeiro som de cada uma das palavras. Escreve uma palavra que se inicie pelo mesmo som.

André → _____ novembro → _____

livro → _____ Mafra → _____

3. Os seguintes pares de palavras são iguais, exceto num som. Descobre esse som e sublinha-o. Escreve, para cada uma das palavras, uma palavra que se inicie com o mesmo som.

truta → fruta

lebre → febre

preto → prato

4. Rodeia, em cada frase a palavra adequada.

O travessão preferido da avó Bruna é o **perto** / **preto**.

A cabrita de estimação do André corre **contar** / **contra** a rede.

Apêndice 11 | Planificação da Atividade 10: “Os fonemas dos casos consonânticos do L”

Atividade 10: “Os fonemas dos casos consonânticos do L”	
Área disciplinar	Português
Data	14 de junho de 2022
Objetivos	- Distinguir fonemas; - Identificar fonemas; - Isolar fonemas.
Recursos	Diapositivos PowerPoint com imagens; Ficha de trabalho
Estratégias e atividades	<p>Com recurso a um diapositivo PowerPoint será apresentada à turma a imagem de um blusão que os alunos devem identificar. Em seguida será dado foco ao encontro consonântico “bl”, presente na primeira sílaba da palavra blusão; após isso, o alunos terão de expor outras palavras que contenham o referido encontro consonântico. Depois será escrita a palavra “blusão” para que se proceda à exploração dos seus fonemas em grande grupo. Surgirão, depois, à vez, imagens de placas, atletas, Inglaterra, clima e de um rio a fluir (fluindo), que serão igualmente exploradas: primeiro os alunos identificam a imagem, depois é explorado o encontro consonântico nela presente, serão de seguida expostas outras palavras que o contenham e, por fim, a palavra referente à imagem será escrita no quadro para que sejam explorados os fonemas nela presentes.</p> <p>Será ainda resolvida uma ficha de trabalho focada em todas as unidades da consciência fonológica.</p>
Referências bibliográficas	Freitas, M. J., Alves, D., Costa, T. (2007). <i>O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica</i> . Ministério da Educação.

Recurso associado ao Apêndice 11 | Ficha de trabalho

1. Separa com / as palavras. Escreve a frase correta.

O André e Alexandre conheceram uns meninos ingleses.

2. Ordena as palavras e descobre a frase. Escreve a frase.

O no Inglaterra globo. André procurou

3. Observa a imagem. A partir do que vês escreve uma frase com 6 palavras.



4. Divide as palavras em sílabas.

iglu bloco flanela Clara planície atlas

5. Ordena as sílabas e descobre as palavras.

a	ri	Gló
---	----	-----

clis	ci	ta
------	----	----

ta	cle	bi	ci
----	-----	----	----

6. Rodeia, na frase, a palavra adequada.

Além de jogar futebol, o Alexandre adora tocar **pauta / flauta**.

Apêndice 12 | Digitalização da relha de diagnóstico à consciência fonológica (junho de 2022)

		Cláudio	Dinos	Luís	Luís	Francisco	Gerardo	Guilherme	Guilherme	Guilherme	João	João	João	João	Luís	Luís	Luís	Luís	Luís	Luís	Luís	Luís	Luís	Luís
Alunos/as identificados/as por número		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Discriminação Auditiva	É capaz de discriminar os sons?																							
	A aluna estagiária fecha e abre uma tesoura e os/as alunos têm de identificar esse som;		S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	A aluna estagiária deixa cair uma caneta no chão e os/as alunos/as têm de identificar esse som;		S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	N	S	S	S
	A aluna estagiária promove uma sequência de sons que os alunos têm de identificar (1º som: bater palmas; 2º som: bater com a mão na mesa; 3º som: lápis a afiar)		S	S	S	S	N	S	N	S	S	S	N	S	N	S	S	N	S	S	S	S	S	S
Consciência de Palavra	Identifica e conta as palavras que ouve numa frase?																							
	A aluna estagiária diz uma frase e os/as alunos/as têm de identificar e contar as suas palavras (frase: Os olhos do menino são azuis);		S	N	S	S	N	S	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Consciência Silábica	Identifica de entre duas palavras qual a mais pequena?																							
	A aluna estagiária pronuncia duas palavras (formiga e boi) e os/as alunos/as têm de identificar qual a mais pequena;		N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S
	Identifica de entre duas palavras qual a maior?																							
	A aluna estagiária pronuncia duas palavras (papagaio e leão) e os/as alunos/as têm de identificar qual a maior;		S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Consciência Silábica	Identifica rimas?																							
	A aluna estagiária pronuncia palavras para que os/as alunos/as pronunciem palavras que rimem as mesmas; (palavras: coração; ideal; escola; nadar)		S	S	Não	S	Não	S	S	S	S	S	S	N	S	S	N	S	S	N	S	N	S	N
	Segmenta as sílabas de uma palavra?																							
A aluna estagiária pronuncia palavras para que os/as alunos/as as segmentem em sílabas (palavras: camião; comboio; negócio; respeito)		S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	

	Clara	Dina	Era	Enzo	Francisco	Gerardo	Guilherme A.	Guilherme B.	João A.	João B.	João P.	Lara	Leonora I.	Leonora C.	Mariana	Miguel	Marta	Raulo	Santiago	Vanda	Roberto	
	Identifica o número de sílabas de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras para que os/as alunos/as as discriminem o número de sílabas destas (palavras: camião; comboio; negócio; respeito)	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	É capaz de suprimir uma sílaba de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras – boneca; cabana, pateta, camisa; – para que os/as alunos/as suprimam a sua segunda sílaba;	S	S	N	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S
	É capaz de substituir uma sílaba de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras – bola; mopa; maca; maca; – para que os/as alunos/as substituam a sua segunda sílaba por outra sílaba de forma a qua a palavra continue a fazer sentido;	S	S	N	S	S	CO	N	S	S	S	S	N	S	S	S	CO	S	S	S	S	S	S

	Clara	Dina	Era	Enzo	Francisco	Gerardo	Guilherme A.	Guilherme B.	João A.	João B.	João P.	Lara	Leonora I.	Leonora C.	Mariana	Miguel	Marta	Raulo	Santiago	Vanda	Roberto	
	Junta sons para formar palavras?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras – camião; comboio; negócio; respeito – segmentando os seus sons com o intuito dos/as alunos/as os juntarem e formarem as palavras;	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S
	Identifica o número de sons de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras – camião; comboio; negócio; respeito – com o intuito dos/as alunos/as quantificarem os seus sons;	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S
	Identifica o som inicial de uma palavra?																					
A aluna estagiária pronuncia palavras – gelo; parte; cobra; touro – com o intuito dos/as alunos/as identificarem seu som inicial;	S	S	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S	S	S	S	N	S	S

	Dado	Dinis	Emo	Enzo	Francisco	Emiliano	Guilherme	João ao	João ao	João Pi	Lara	Leonor	Luana	Flávia	Miguel	Marta	Paula	Sarah	Vasco	Rafael
	Suprime o som inicial de uma palavra?																			
A aluna estagiária pronuncia palavras – gelo; parte; cobra; touro – com o intuito dos/as alunos/as suprirem seu som inicial;	N (10)	CD	N	N	N	N	S	S	N	S	N	N	N	N	N	S	S	N	N	S
	Identifica o som final de uma palavra?																			
A aluna estagiária pronuncia palavras – bois; cantar; cais; brincar – com o intuito dos/as alunos/as identificarem seu som final;	N	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	N	N	C	S
	Suprime o som final de uma palavra?																			
A aluna estagiária pronuncia palavras – bois; cantar; cais; brincar – com o intuito dos/as alunos/as suprirem o seu som final;	N	N	S	N	S	S	N	S	S	S	N	S	S	S	N	N	N	N	S	S

Legenda: S – sim; N – não; CD – com dificuldade

Nota: Para fazer este diagnostico os/as alunos/as serão divididos em grupos de quatro elementos e, por isso, existem exercícios nos quais se encontram quatro palavras, uma destinada a cada aluno/a.

Apêndice 13 | Digitalização das notas qualitativas extraídas aquando da avaliação da fluência e expressividade da leitura

- Lê com clareza
 - Lê palavra a palavra
 - Solta e depois descodifica as palavras
 - Solta as palavras
 - Regista quantas palavras leu corretamente
 - Regista quantas palavras leu incorretamente e especifica como as lê
 - Regista quantas palavras não leu
- Nível: 55 palavras corretamente, sendo que 40 ou mais já é positivo
20 palavras ou menos é complicado depois no 2º ano.

Clara → 17/06

Soltou (não descodificou)

Leu corretamente: 26 palavras

Palavras lidas incorretamente: muitos (leu muitos); lenço (leu lenço)
muitas (leu _____)

Diwis → 17/06

Leu palavra a palavra com alguma fluência

Leu corretamente: 46 palavras

Palavras lidas incorretamente: sempre (leu _____); cordões (tródes); leu
(2º livro é e depois descodificou para a)

Emo → 17/06

Soltou as palavras não as descodificando

Soltou 3 palavras (título)

Franuço → 13/06

Le palavra a palavra, soltando algumas descodificando-as de seguida

Leu 53 palavras corretamente

Leu incorretamente 1 palavra: (toradas → trodas); não leu espera

Não terminou de ler a 5ª frase; quando não conseguiu ler espera parou para a frase seguinte.

Gonçalo → 17/06

Le palavra a palavra, soltando algumas

Leu corretamente 39 palavras

Não leu palavras incorretamente, teve dificuldade em ler a palavra "história"

Guilherme Albuquerque → 17/06

Le palavra a palavra soltando algumas e descodificando-as de seguida

Leu corretamente 45 palavras

Leu incorretamente a palavra muitos (leu muito)

Dificuldade em ler toradas e espera

Guilherme Ventura → 17/06

Le palavra a palavra com fluência

Leu corretamente 59 palavras

Leu incorretamente a palavra ele (leu eles)

Yose Pedro → 17/06

Le palavra a palavra com fluência

Leu corretamente 69 palavras

Leu incorretamente espera (leu espere) e lhes (leu lhe)

Lara → 17/06

Leu algumas palavras com clonagem; outras soletra e decodifica-as

Leu corretamente 26 palavras

Pendeu-se na leitura da 2ª frase em "sabe", mas depois retomou

Leu incorretamente 0 palavras: ela (leu ela)

Leonor Carvalho → 17/06

Soletra as palavras e algumas decodifica-as

Leu corretamente 21 palavras

Leu incorretamente 2 palavras viver (leu vivaz); os meus (leu sumão)

sabe (leu sabia); histórias (leu histórias); íntimas (leu intimal);

ela (leu ela); jogar (leu jogoa)

Mariana → 17/06

Leu palavra a palavra, soletra algumas e depois decodifica-as

Leu corretamente 36 palavras

Leu incorretamente 2 palavras (luzes → leu brades); (ovos → leu
osos);

Tive dificuldades em ler a palavra viver

João Cordeiro → 21/06

Soletra

Apresenta dificuldades nas algumas palavras (ovo → erro); (história)

21 palavras

Enzo → 21/06

Soletra algumas palavras

Dificuldade em ler (sabe); (histórias); (ovo)

23 palavras

- geli case → 21/06
solução
fluido difundente em 10s
leitura: interpretação
- Figur → 21/06
ou constantemente 10 palavras
solução e designa algumas ()
- Nuno → 21/06
ou constantemente 40 palavras
ou inconsistentemente 1 palavra (vest - vest)
é com alguma fluência, mas solução e designa algumas palavras
- Paulo → 21/06
ou constantemente 29 palavras
não tem o título
é palavra a palavra com fluência
- Saukago → 21/06
solução e designa
ou inconsistentemente 1 palavra (campo → seu canto)
30 palavras
- Vasco → 21/06
a palavra a palavra
ou constantemente 65 palavras
- Rodrigo → 21/06
ou inconsistentemente 2 palavras (coneta → seu traste); (Pinto - preto)
41 palavras constantemente

Apêndice 14 | Grelha de avaliação da fluência de leitura

1º ano		
junho de 2022	nº palavras texto	nível (%)
nome		
	26	47,27
	46	83,64
	3	5,45
	43	78,18
	39	70,91
	59	107,27
	45	81,82
	69	125,45
	26	47,27
	21	38,18
	38	69,09
	0	0,00
	41	74,55
	40	72,73
	79	143,64
	30	54,55
	65	118,18
	41	74,55
	21	38,18
	23	41,82

Apêndice 15 | Grelha de avaliação da expressividade e ritmo de leitura

Nº alunos - 1º ano	Expressividade					Ritmo/velocidade de leitura						
	Não soletra	Soletra mas não descodifica	Soletra e descodifica p. a p.	Lê palavra a palavra com clareza	Expressividade e clareza	0 a 6 p. (até 10%)	De 6 a 11p (até 20%)	12a 25 p (até 50%)	De 26 a 39 (até 70%)	De 40 a 44 p. (até 80%)	De 45 a 55 p. (100%)	Mais de 55 p.
20	1	1	6	7	5	2		3	5	3	3	4

Anexo 1 | Texto “Viver no campo”

Viver no campo

Eu vivo no campo com os meus avós.

O meu pai sabe muitos jogos e muitas histórias. De verão, levo tardes inteiras com ele a jogar à bola.

Perto da nossa casa passa um rio, e há sempre patos à espera de migalhas de pão que lhes levo.

Quando não tenho muito que fazer, gosto de olhar os patos e de os desenhar no meu caderno. Pinto os maiores de castanho escuro e os mais pequenos de castanho claro. Dantes costumava pintar os patos pequeninos de amarelo.

