

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Tânia Salomé Rodrigues Duarte

Promoção de Competências Metafonológicas numa Criança com Perturbação da Linguagem, no último ano da Educação Pré-escolar

Dissertação de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Constituição do Júri

Presidente: Prof. Doutora Ana Coelho

Arguente: Prof. Doutora Dina Caetano Alves

Orientadora: Prof. Doutora Natália Albino Pires

“Sísifo”

Recomeça...
Se puderes,
Sem angústia e sem pressa.
E os passos que deres,
Nesse caminho duro
Do futuro
Dá-os em liberdade.
Enquanto não alcances
Não descanses.
De nenhum fruto queiras só metade.

E, nunca saciado,
Vai colhendo
ilusões sucessivas no pomar
E vendo
Acordado
O logro da aventura.
És homem, não te esqueças!
Só é tua a loucura
Onde, com lucidez, te reconheças.

Miguel Torga

Agradecimentos

Não foi fácil recomeçar a estudar, mas independentemente de todos os obstáculos que foram surgindo, nunca desisti enquanto não alcancei. No entanto, neste longo percurso não caminhei sozinha, pude contar com muito apoio.

Desde já, agradeço à minha orientadora Professora Doutora Natália Pires, que sempre se mostrou disponível para todas as minhas dúvidas, orientando-me e sugerindo-me quais os melhores percursos a seguir.

À Doutora Dina Alves, uma das responsáveis pela construção do instrumento de avaliação que utilizei neste projeto, que foi incansável, fornecendo-me o instrumento de avaliação, algumas referências bibliográficas e disponibilizando tempo para me ajudar.

Deixo um agradecimento muito especial à R. e à sua família, que me deram todo o seu apoio logo desde o primeiro momento.

Um grande obrigado à ARCIL (Associação de Recuperação de Cidadãos Inadaptados da Lousã), especialmente ao Terapeuta da Fala, Dr. João Canossa, pela ajuda imprescindível neste trabalho nos momentos de avaliação da criança.

À Santa Casa da Misericórdia da Lousã pelo apoio concedido, que tornou possível a realização deste trabalho.

Não poderia deixar de agradecer às pessoas que fazem parte da minha vida pessoal, pois sem elas com toda a certeza este trabalho não seria uma realidade.

Aos meus pais, por todo o amor, carinho e confiança que têm depositado em mim, pois acreditaram desde o início que conseguiria alcançar mais um objetivo de vida.

Às minhas grandes amigas e companheiras de percurso, Sílvia Leal e Clara Soares, por todas as nossas partilhas, por todos os nossos bons e menos bons momentos, pelo seu encorajamento.

Um agradecimento especial ao meu marido, por todo o apoio, colaboração e paciência, incentivando-me a seguir em frente e a nunca desistir dos meus sonhos.

A todos os que contribuíram de alguma forma neste meu percurso, mas que aqui não foram mencionados, expresso o meu reconhecimento e a minha gratidão.

Promoção de Competências Metafonológicas numa Criança com Perturbação da Linguagem, no último ano da Educação Pré-escolar.

Resumo: O elevado número de alunos com dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita no 1º ciclo, torna fundamental a investigação sobre o que os educadores podem realizar na educação pré-escolar para ajudar estas crianças. Conhecer com rigor e detalhe o que é a linguagem e como se processa o seu normal desenvolvimento, permitirá a estes profissionais estarem mais despertos para sinais que indiciem uma perturbação da linguagem para que, atempadamente, possam intervir, evitando eventuais dificuldades que se podem repercutir no percurso social e académico da criança.

O presente estudo de caso pretende verificar as vantagens da aplicação de um programa de promoção de desenvolvimento de consciência fonológica numa criança com perturbação da linguagem, em idade pré-escolar. Neste sentido, fez-se uma avaliação, antes e após a intervenção, usando como instrumento o teste ConF.IRA - Consciência fonológica – instrumento de rastreio e avaliação (Alves, Castro, Correia & Soares, no prelo), a fim de avaliar a capacidade de a criança explicitar segmentos sonoros da cadeia falada ao nível da consciência da palavra, da consciência silábica, intrassilábica e fonémica (Silva, 2003). Deste modo, foram selecionados os processos fonológicos, alvo de intervenção, implementando-se de seguida um programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica (Rios, 2011), ao longo de trinta e duas sessões, realizadas duas vezes por semana.

Terminado o programa, a criança foi reavaliada com o mesmo instrumento utilizado na avaliação inicial, realizando-se um estudo comparativo dos resultados, que permitiram concluir que a criança melhorou substancialmente em todas as provas, embora demonstre ainda dificuldades no nível da consciência fonémica.

No final do estudo, procedeu-se a uma reflexão sobre as vantagens da aplicação deste tipo de intervenção em contexto pré-escolar e foram dadas algumas sugestões para futuras investigações.

Palavras-chave: competências metafonológicas, perturbação da linguagem, educação pré-escolar.

The development of Metaphonological skills in a child with language perturbation, in the last year of preschool.

Abstract: The high number of students with reading and writing difficulties registered in the first cycle of studies, shows us the necessity of further investigations about what preschool teachers could do to help these children. A deeper perception about what is language and its development will help and aware these teachers to any signals that might indicate a possible perturbation in the language and, as a consequence, intervene with time to avoid future consequences for the child.

The main objective of this study-case is to verify the advantages of a specific programme to develop phonological skills in a child with language perturbation in preschool ages. In this sequence, we make an evaluation before and after our intervention using the ConF.Ira test as an investigation and evaluation instrument (Alves, Castro, Correia & Soares, in press) with the objective to evaluate their capacity to explicit sonorous segments in word level, syllabic, intrasyllabic and phonemic awareness (Silva, 2003). Therefore, the phonological processes that we will intervene were selected, and started the programme to develop phonological awareness (Rios, 2011) during thirty-two sessions, twice a week.

When we finished the programme, the child was reevaluated with the same instruments used in the initial evaluation. We have made a comparative study with the results and we concluded that the child improved in general, however, some phonetical difficulties are still evidenced.

At the end of this study, we discussed the advantages of this type of intervention programme in a preschool context and some suggestions for future investigations.

Keywords: metaphonological skills, language perturbation, preschool education.

Sumário

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – Enquadramento teórico	7
CAPÍTULO I – Comunicação e Linguagem	9
1.1. Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem.....	12
1.2. Perturbação da Linguagem.....	15
1.2.1. Fatores das Perturbações da Linguagem e sua Prevenção	16
1.2.2. Comorbilidades	19
1.3. Sinais de Alerta e Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem.....	20
CAPÍTULO II - A Consciência Fonológica	25
2. A Consciência Fonológica como uma habilidade da metalinguagem	27
2.1. Tipos de Consciência Fonológica	29
2.2. A importância de práticas promotoras do desenvolvimento da Consciência Fonológica no Jardim de Infância: uma mais-valia na transição para o 1º ciclo.....	30
PARTE II – METODOLOGIA.....	35
1. Importância da problemática e objetivo do estudo	37
2. Tipo e delineamento do estudo	38
3. Participantes/Intervenientes e contexto da problemática	39
4. Instrumento utilizado na avaliação da consciência fonológica	39
5. Instrumento utilizado na intervenção	42
6. Procedimentos	44
7. Desenvolvimento da intervenção	45
PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	89
1. Resultados do Pré-teste	91
2. Resultados do Pós-teste.....	92
3. Análise comparativa e discussão dos resultados.....	94

PARTE IV – CONCLUSÃO.....	97
BIBLIOGRAFIA.....	103
ANEXOS.....	115
Anexo I – Relatório de Avaliação Terapêutica	117
Anexo II – Instrumento de Rastreio e de Avaliação (ConF.IRA).....	123
Anexo III – Carta de apresentação do estudo e consentimento da instituição .	131
Anexo IV – Carta de apresentação do estudo e consentimento do Encarregado de Educação	135
Anexo V – Sessões.....	139
Anexo VI – Avaliação inicial (Pré-teste)	157
Anexo VII – Avaliação final (Pós-teste)	165

Lista de Quadros

Quadro 1 – Folheto informativo sobre o Desenvolvimento da Linguagem dos zero aos seis anos e principais Sinais de Alerta	20
Quadro 2 – Objetivos/ Atividades do Programa de Promoção do Desenvol- vimento da Consciência Fonológica, segundo os vários níveis ...	43
Quadro 3 – Resultados do pré-teste	91
Quadro 4 – Resultados do pós-teste	93

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Análise comparativa entre o pré-teste e o pós-teste.....	94
--	----

Abreviaturas

ALO- Avaliação da Linguagem Oral

APA- American Psychiatric Association

A.S.H.A- American Speech-Language Hearing-Association

BANC- Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra

ConF.IRA- Consciência fonológica – instrumento de rastreio e avaliação

GOL-E- Grelha Observação Linguagem Escolar

Id.FI- identificação do fonema inicial

Id.FF - identificação do fonema final

Id.ST- identificação da sílaba tónica

Id.R. Identificação de rima

IS- inversão de sílabas

PALPA-P- Provas de Avaliação da Linguagem e da Afasia em Português

PCM- Perturbação da Coordenação Motora

PDAH- Perturbação de Défice de Atenção e Hiperatividade

PDI- Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

SFP- segmentação de frases em palavras

PNEP - Programa Nacional do Ensino do Português

SSP- segmentação silábica de palavras

SSPP- segmentação silábica de pseudo-palavras

SFP- segmentação fonémica de palavras

SFPP- segmentação fonémica de pseudo-palavras

SNC- sistema nervoso central

SR- segmentação de rima

Sint.FP- síntese fonémica de palavras

Sint.FPP- síntese fonémica de pseudo-palavras

Sint.SP- síntese silábica de palavras

Sint.SPP- síntese silábica de pseudo-palavras

Sup.SI- supressão do segmento inicial

Sup.SF- supressão de sílaba final

Sup.SI- supressão de sílaba inicial

TICL- Teste de Identificação de Competências Linguísticas

INTRODUÇÃO

Introdução

A linguagem é uma área altamente complexa e que envolve múltiplas componentes que, por sua vez, se relacionam com diferentes capacidades humanas.

Sim-Sim (1997) considera que “a espécie humana é a única espécie biológica programada geneticamente para adquirir os sistemas altamente complexos, estruturados e específicos que são as línguas naturais” (p.15). Assim sendo, a criança que possui um processo de desenvolvimento normal adquire a linguagem numa forma espontânea e natural, tornando-se, a principal interveniente no processo de comunicação.

Segundo Schirmer, Fontoura e Nunes (2004), é após o nascimento que a complexidade da linguagem vai evoluir de modo diferente em cada criança e de acordo com a estimulação a que for sujeita. Estas autoras defendem que no desenvolvimento da linguagem, podem-se reconhecer duas fases distintas: a pré-linguística, em que a interação da criança é feita através de vocalizações (choro, riso, palreio e lalação...) e que persiste até por volta dos 11-12 meses e a fase linguística, quando a criança começa a proferir palavras isoladas com significado. Este processo é contínuo e ocorre de forma ordenada e sequencial, com sobreposição entre as diferentes etapas do desenvolvimento.

Quando a linguagem não evolui adequadamente, quer a nível da compreensão, quer a nível da expressão e a criança “apresenta dificuldades em usar os sistemas de comunicação na partilha de ideias e sentimentos, estamos perante uma Perturbação da Linguagem (PL)” (Lima & Ximenes, 2015, p.61).

A Perturbação da Linguagem preocupa cada vez mais os cuidadores de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. As dificuldades podem surgir unicamente nesta área ou tornar-se num sinal de alerta para outras dificuldades noutros domínios do desenvolvimento infantil.

Neste trabalho, é nossa intenção debruçarmo-nos sobre a componente fonológica, atualmente considerada “a dimensão mais importante na aquisição inicial das competências de leitura e escrita, e por consequência o principal determinante nas dificuldades específicas de aprendizagem da leitura” (Moura, 2009).

Neste sentido, os programas de intervenção para o desenvolvimento da consciência fonológica são cruciais e devem ser implementados precocemente, tal como sugerem Capovilla e Capovilla (2000). Estes investigadores comprovaram este facto através de um estudo realizado com crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 9 anos. Verificaram que houve um acréscimo significativo nos resultados obtidos na maioria das provas e concluíram que o treino da consciência fonológica realizado precocemente pode ajudar na aquisição da leitura e escrita.

Numa primeira parte, dividida em dois capítulos, debruçamo-nos sobre o enquadramento teórico, que suporta a escolha da temática e as opções tomadas quer inicialmente, quer depois, ao longo do percurso de toda a prática vivenciada. Assim, no primeiro capítulo é feita uma análise dos conceitos de comunicação e linguagem, abordando as questões da aquisição e desenvolvimento da linguagem, das perturbações da linguagem, incluídas nas perturbações do neurodesenvolvimento e descritas e enquadradas pela American Psychiatric Association (APA, 2014), no DSM-5.

Já no capítulo dois, abordamos a consciência fonológica vista como uma habilidade da metalinguagem e o seu desenvolvimento, destacando os vários tipos de consciência fonológica e, sobretudo, a importância de práticas promotoras do desenvolvimento da consciência fonológica no Jardim-de-Infância que são, sem dúvida, uma mais-valia na transição para o 1º ciclo.

A segunda parte do projeto refere-se à metodologia. Inicialmente, analisamos a problemática em questão e quais os objetivos de estudo definidos, ou seja, a importância de se desenvolverem programas de intervenção de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica na educação pré-escolar, permitindo aos profissionais da educação estarem mais despertos para sinais que indiquem uma perturbação da linguagem. Também aqui encontramos as considerações acerca do tipo de investigação assumida: a caracterização dos participantes/intervenientes e o contexto da problemática, o instrumento e procedimentos utilizados neste estudo empírico, uma breve descrição/resumo das atividades e tarefas utilizadas ao longo do estudo.

Na terceira parte deste projeto, surge a apresentação e discussão dos dados obtidos tanto no pré-teste como no pós-teste, fazendo-se uma análise comparativa.

Na quarta e última parte deste trabalho, considerações finais, tentamos responder às várias questões que foram surgindo ao longo da intervenção e refletir sobre os resultados.

Para concluir, evidenciamos a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a consciência linguística, em particular a consciência fonológica durante a frequência do Jardim de Infância, de forma a prevenir e/ou minimizar dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita no 1º ciclo do ensino básico.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM

1 - Comunicação e Linguagem

O ser humano é por excelência um comunicador, visto que por natureza a comunicação faz parte da nossa condição como seres sociais. Estamos permanentemente a comunicar, quer seja por palavras, gestos, ações ou imobilidades. Todas estas formas de comunicação contêm uma mensagem que é descodificada pelos pares da comunidade na qual estamos inseridos (Sim-Sim, 1998).

O ato de comunicar faz com que exista troca de mensagens, por isso, exige um foco comum de atenção e a cooperação na partilha de significados. Para que a comunicação se processe é necessário que exista algo para comunicar (mensagem), alguém com quem comunicar (interlocutor) e um meio através do qual se comunique (canal de comunicação) (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

De acordo com a teoria desenvolvida por Vigotsky, a cultura assume um papel extremamente importante no desenvolvimento da criança, resultante do produto de interação social, ou seja, a criança recebe inúmeros instrumentos socioculturais do contexto que a rodeia, dando um particular destaque à linguagem, pois considera um poderoso instrumento de comunicação. A aquisição da linguagem e de outros sistemas culturais é fundamental para a reformulação dos processos mentais superiores, tais como o raciocínio, a resolução de problemas, a memória e a atenção voluntária (Matta, 2001).

O Homem usa vários tipos de comunicação, mas a comunicação verbal é a mais elaborada e, por conseguinte, o sistema linguístico é o mais complexo de todos os códigos.

Segundo Sim-Sim (1998), para decifrar, distorcer ou reforçar uma mensagem, o sistema linguístico, ou a linguagem, utiliza mecanismos que podem ser extralinguísticos (os gestos, a postura corporal e as expressões faciais) ou paralinguísticos (a entoação, as pausas e hesitações, a velocidade e o ritmo do discurso).

Com efeito, a linguagem é geneticamente condicionada, está presente e funciona nos seres humanos desde que estes existem como tal e está presente mesmo nos bebés que ainda não desenvolveram a fala (Fonseca, 2006). Tem a capacidade de simbolizar o mundo, de expressar e de comunicar e encontra-se em todas as esferas

da atividade humana: nas nossas relações com os outros e no interior e exterior do nosso pensamento. A linguagem é tão essencial ao contexto humano que é impossível conceber a vida sem ela, englobando faculdades e processos de compreensão e expressão que só se estabelecem quando todas as condições estão reunidas (Sim-Sim, 1998).

Deste modo, fica patente o quão fundamental é a aquisição da linguagem para o desenvolvimento infantil.

1.1. Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem

Existem várias teorias explicativas da aquisição e desenvolvimento da linguagem que procuram compreender de que modo o meio, mecanismos comuns a outras capacidades que não a linguagem e o que existe de inato no ser humano interferem com o desenvolvimento linguístico. (Sim-Sim, 1998).

Das diversas abordagens que procuram explicar a aquisição da linguagem - behaviorista, inatista e cognitivista – destacaremos os principais teóricos que as defendem e os seus pontos de vista.

Segundo a perspetiva behaviorista defendida por Skinner, a linguagem desenvolve-se essencialmente através de processos de aprendizagem. A linguagem é comparada a qualquer outro comportamento que se aprende. Segundo esta Teoria, não são considerados mecanismos específicos para o desenvolvimento da linguagem. O meio tem, nesta teoria, o papel mais importante servindo de modelo que as crianças imitam para atingir capacidades linguísticas. A aprendizagem de frases é explicada do seguinte modo: a criança ouve frases e usa-as como modelo para criar frases com a mesma estrutura (Sim-Sim, 1998).

A teoria inatista defendida por Chomsky não atribui um papel determinante apenas ao meio. Todas as crianças nascem com uma organização mental/ programação genética que lhes permite adquirir as regras linguísticas do meio a que são expostas e, independentemente da língua a que são expostas, todas passam por fases idênticas – o desenvolvimento é universal. As crianças usam as produções linguísticas que o meio lhes oferece para formular hipóteses e testá-las usando regras

gramaticais em novos contextos o que explica as regularizações que as crianças usam mas que nunca ouviram na fala do adulto (Costa & Santos, 2003).

Segundo estes autores, na visão inatista, quando a criança adquire o conhecimento linguístico torna-se capaz de conjugar tais aquisições, de forma a compreender e elaborar enunciados nunca ouvidos. Algumas das primeiras frases das crianças integram palavras que não existem, ou combinações únicas que nunca foram pronunciadas pelos adultos (por exemplo: fazi, di). A criança comete alguns erros de linguagem porque faz uma generalização abusiva das regras gramaticais. Esta generalização dos princípios da linguagem por parte da criança prova que a aquisição não se explica somente pela observação e imitação, tal como defendem os behavioristas, porque tais produções não são utilizadas na linguagem adulta.

Na abordagem cognitivista não se descartam completamente os princípios que regem as teorias anteriores. Piaget (1967), mentor da teoria cognitivista, defende que a linguagem é uma parte de um desenvolvimento mais vasto, o desenvolvimento cognitivo. Apesar de aceitar o papel de interação com o meio e a existência de fases de desenvolvimento, esta teoria não aceita que o desenvolvimento linguístico possa progredir de forma independente do desenvolvimento cognitivo.

Para Vygotsky (1998), a aquisição da linguagem passa por três fases: a linguagem social, que tem por função denominar e comunicar; a linguagem egocêntrica, em que a criança fala para si mesma, em voz baixa, de forma a estruturar as suas ideias e planear as suas ações, e a linguagem interior, intimamente ligada ao pensamento.

De acordo com Muszkat e Mello (2009), “o processo de aquisição da linguagem verbal envolve o desenvolvimento de quatro sistemas interdependentes: o fonológico, relacionado com a perceção e a produção de sons para formar palavras; o semântico, atribuindo às palavras o seu significado; o pragmático, que se refere ao uso comunicativo da linguagem num contexto social; e o gramatical ou morfológico, compreendendo as regras sintáticas para combinar palavras em frases compreensíveis” (p.2).

Este processo representa a interação entre todos os aspetos do desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social da criança. À medida que amadurecem as estruturas cerebrais necessárias à produção de sons, à discriminação

auditiva, ao controlo fonatório da fala, existe maior complexidade na associação de significados e contextos que facilitam tanto a forma, a interação, como a comunicação social da criança com os pais, outros pares ou outros adultos e com ela própria. Esse mesmo desenvolvimento formará a base da natureza do discurso, do pensamento e da metacognição (Bear, Connor & Paradiso, 2002; Bishop & Mogford, 2002).

De acordo com Costa e Santos (2003), a aquisição da linguagem inicia-se muito antes da primeira enunciação da criança. Independentemente das diversas epistemologias tomadas pelos estudiosos - behaviorista, inatista e cognitivista, em geral há consenso no que respeita à ideia de que existe uma enorme diferença entre o que os bebês entendem e aquilo que produzem.

No desenvolvimento da linguagem, duas fases distintas podem ser reconhecidas: pré-linguística, em que os bebês interagem através das suas vocalizações (choro, riso, palreio, lalação...) e que persiste até aos 11-12 meses; a fase linguística, quando a criança começa a produzir palavras isoladas e com significado, de acordo com as regras fonológicas da sua língua. A aquisição é contínua e ocorre de forma ordenada e sequencial, com sobreposição considerável entre as diferentes etapas deste desenvolvimento (Sim-Sim, 1998).

Por volta dos três meses, inicia-se o balbúcio, em que os bebês partem da imitação accidental dos sons ouvidos e, posteriormente, evoluem para uma imitação mais voluntária. Começam a brincar com os sons da fala e tentam ajustá-los de acordo com as pessoas que lhe são mais próximas. Entre os seis e os dez meses, a criança repete sequências da mesma sílaba ou som como “ma-ma, da-da, pa-pa”. Aos poucos, vai descobrindo as possibilidades motoras, articulatórias e vai desenvolvendo, assim, o feedback auditivo, aproximando-se do padrão adulto. Por volta dos doze meses, inicia-se o discurso linguístico, em que a criança produz a primeira palavra, dando-lhe significado. Começa a compreender que uma palavra corresponde a um objeto ou um acontecimento específico, desenvolvendo mais rapidamente a linguagem compreensiva do que a expressiva. O vocabulário continua a aumentar e irá mostrar alguma compreensão da gramática, da pronúncia, da entoação e do ritmo (Viana, 1998; Muszkat & Mello, 2009).

Entre os vinte e os trinta meses dá-se o desenvolvimento sintático, respeitante aos domínios das regras de organização das palavras na frase, começam a usar artigos, preposições, conjunções, plurais, terminações de verbos, pretérito perfeito dos verbos e a forma do verbo “ser”. Por volta dos três anos, o discurso de uma criança é fluente, mais extenso e complexo. Apesar de as crianças, muitas vezes, omitirem parte do discurso, conseguem manter o seu significado (Rapin & Dunn, 2003; Noyes-Grosser et al., 2005; Nunes, Silva & Sim-Sim, 2008).

Aos quatro/cinco anos, a criança possui um completo domínio articulatorio ao nível fonológico e o crescimento lexical progride rapidamente. A evolução lexical contempla a aquisição de novas palavras e também a aquisição da relação entre elas. É de salientar que o léxico adquirido pela criança é fortemente influenciado pelas suas próprias vivências (Nunes, Silva & Sim-Sim, 2008).

1.2. Perturbação da Linguagem

A maior parte das crianças adquire a linguagem de forma natural durante a infância. Por volta dos 12 meses começam a produzir as primeiras palavras e no início da idade escolar (5/ 6 anos) apresentam um vocabulário alargado, produzem diferentes tipos de frases e são capazes de participar em conversas. Contudo, a aquisição da linguagem pode ser particularmente difícil para algumas crianças (James, 1999).

Segundo a *American Psychiatric Association* (2014), pode falar-se de uma perturbação da linguagem quando existem dificuldades na aquisição e uso da linguagem em virtude da existência de défices na compreensão ou produção do vocabulário, estruturação frásica e discurso. “Os défices de linguagem são evidentes e persistentes tanto na comunicação falada como na comunicação escrita e na linguagem gestual” (p.48) e são dependentes das capacidades de aprendizagem ao nível recetivo e expressivo.

Para Lima & Ximenes (2015), quando a linguagem não evolui adequadamente, quer ao nível da compreensão, quer ao nível da expressão e o

indivíduo manifesta dificuldades em usar os sistemas de comunicação, na partilha de ideias e sentimentos, estamos perante uma Perturbação da Linguagem (PL).

Segundo a *American Speech-Language Hearing-Association* (1993), a perturbação da linguagem é uma perturbação a nível da compreensão e/ou da expressão da linguagem oral ou escrita. A perturbação pode envolver a forma (fonologia, morfologia e sintaxe), o conteúdo (semântica) e/ou o uso da linguagem (pragmática).

A perturbação da linguagem ao nível da compreensão diz respeito ao processo de receção e compreensão das mensagens, traduzido por dificuldades em rececionar o significado integral da informação e, por conseguinte, cumprir ordens ou dar respostas ao seu interlocutor; ao nível da expressão caracteriza-se pelo uso de vocabulário reduzido, dificuldade na aquisição de novas palavras, erros frequentes, discurso com frases curtas e estrutura gramatical simplificada (Lima & Ximenes, 2015).

1.2.1. Fatores das Perturbações da Linguagem e sua Prevenção

Existem vários estudos que vão fornecendo respostas para a etiologia das Perturbações da Linguagem, mas estas nem sempre são conclusivas. Consideram que a base das Perturbações da Linguagem é neurobiológica, contendo quer fatores genéticos, quer fatores ambientais (Schirmer, Fontoura & Nunes, 2004). Também referem que uma das causas para a Perturbação da Linguagem se encontra no processamento auditivo central. Embora o indivíduo não possua uma deficiência auditiva, revela dificuldades na “capacidade de processar, integrar, reter e recuperar os estímulos auditivos” (Lima & Ximenes, 2015, p.65), ainda que esta dificuldade não seja generalizada.

A *American Speech-Language Hearing-Association* (A.S.H.A., 2008) apresenta uma classificação largamente aceite, tendo por base três grandes grupos de crianças em risco de perturbação do desenvolvimento da linguagem. Esta classificação refere que as crianças poderão encontrar-se em risco estacionário, risco

ambiental e risco biológico. Crianças em risco estacionário apresentam um desenvolvimento “anormal” devido a problemas de saúde de etiologia conhecida, cujo desenvolvimento global se espera mais lento relativamente às crianças ditas normais. O risco ambiental compreende as crianças com experiências de vida limitadas que, sem intervenção corretiva, apresentam uma grande probabilidade de atraso no desenvolvimento global. De entre as experiências de vida, incluem-se a negligência maternal e familiar, padrões de estimulação física e social inadequados e insuficientes oportunidades de expressar comportamentos adaptativos. Em risco biológico, encontram-se as crianças que apresentam história pré-concepcional, pré-natal, perinatal, neonatal ou na fase inicial do seu desenvolvimento, sugestiva de perturbação biológica do Sistema Nervoso Central (SNC), aumentando a probabilidade de virem a apresentar um desenvolvimento “anormal”.

Segundo a classificação anteriormente apresentada, as perturbações da linguagem na criança podem dar-se devido a fatores biológicos e ambientais, podendo ser, também, multifatoriais. De entre os fatores biológicos, destacam-se os de ordem genética, como a trissomia 21 e a síndrome do X-Frágil, o baixo peso à nascença e complicações perinatais. Os fatores ambientais envolvem o meio intrauterino, influenciado pelo comportamento e estilos de vida maternos (consumo de tabaco, álcool e drogas) e o ambiente linguístico em que a criança se desenvolve (estimulação insuficiente e inadequada). Relativamente à etiologia multifatorial, esta envolve e reflete a combinação entre a predisposição genética da criança e os fatores do meio, podendo ocorrer no período pré, peri ou pós natal e, em qualquer altura, influenciar o desenvolvimento.

Face à problemática evidenciada, alguns estudos da especialidade preconizam cada vez mais a prevenção em prol da “remediação”, potenciando a integração da criança no meio social.

A Asha (1993) citada em Rebelo e Vital (2006), destaca que a prevenção primária deverá atuar ao nível da sensibilização de grávidas, alertando-as para malefícios do consumo de drogas e de álcool no feto e na referenciação de casais para aconselhamento genético, no caso de serem considerados de risco, na conceção de uma criança com perturbações na comunicação (ex. síndrome de Down).

Quando não é possível intervir ao nível da intervenção primária, como por exemplo em casos de síndromas de etiologia genética ou outros que não foram eficazes, terá de se recorrer à prevenção secundária. A este nível é extremamente importante que a perturbação seja detetada o mais precocemente possível para que as consequências sejam minimizadas. Os casos identificados deverão sujeitar-se a avaliação, de forma a definir-se o diagnóstico e a posterior intervenção (Rebelo & Vital, 2006)

Segundo o Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais - DSM-5 (APA, 2014, p.48), existe um conjunto de critérios de diagnóstico. São eles:

- A. Dificuldades persistentes na aquisição e uso da linguagem ao longo da sua transversalidade de expressão (falada, escrita, gestual, entre outras), devido a défices na compreensão ou produção que incluem os seguintes:
 - 1- Vocabulário reduzido;
 - 2- Estrutura da frase limitada/curta (capacidade para juntar palavras para formar gramaticalmente e morfológicamente corretas);
 - 3- Perturbação do discurso (capacidade para usar o vocabulário e juntar frases para explicar ou descrever um tópico ou conjunto de eventos ou ter uma conversação).
- B. As competências linguísticas estão substancial e quantitativamente abaixo ao esperado para a idade, resultando em limitações funcionais na eficácia da comunicação, participação social, sucesso escolar ou desempenho ocupacional. Estas limitações podem ocorrer de forma individual ou combinada;
- C. Os sintomas surgem numa fase precoce do desenvolvimento;
- D. As dificuldades não podem ser atribuídas a outras perturbações, como défices auditivos ou outros défices sensoriais, perturbações motoras ou outra condição médica e neurológica e não são explicadas pela presença de um atraso global do desenvolvimento psicomotor ou perturbação do desenvolvimento intelectual.

O diagnóstico deve ter em conta a história clínica do indivíduo, observação direta e indireta em vários contextos (casa, escola) e com base em testes linguísticos estandardizados, que permitirão avaliar a gravidade da perturbação (APA, 2014).

Neste contexto, é importante fazer um diagnóstico diferencial, eliminando outras variáveis que possam ser consideradas causas primárias da Perturbação da Linguagem, tais como a variação existente na aquisição e desenvolvimento típico da linguagem, as Perturbações sensoriais e auditivas, a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), que muitas vezes tem como primeiro sinal o atraso na aquisição da linguagem, as Perturbações Neurológicas, que se manifestam com regressões linguísticas (perturbação do espectro do autismo) ou de uma condição neurológica específica (síndrome de Landau- Kleffener) (Lima & Ximenes, 2015).

Por último, quando a atuação a outros níveis de prevenção não foi eficaz surge a prevenção terciária. Esta, segundo Mausner (1990) citado em Rebelo e Vital (2006), “incide sobre a limitação da doença e a reabilitação sempre que a doença tenha deixado uma lesão residual.” Tem como principal objetivo integrar o indivíduo no meio social em questão, de forma a utilizar ao máximo as suas capacidades.

1.2.2. Comorbilidades

A Perturbação da Linguagem está presente em muitas outras perturbações do neurodesenvolvimento, como a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), a Perturbação da Aprendizagem (PA), a Perturbação de Défice de Atenção e Hiperatividade (PDAH) e Perturbação da Coordenação Motora (PCM). Pode, ainda, ocorrer associada à Perturbação dos Sons da Fala (APA, 2014)

No contexto deste trabalho, é importante referir que a comorbilidade com as Perturbações da Aprendizagem são frequentes, especialmente com a Perturbação da Leitura e da Escrita, pelas características comuns às duas patologias, nomeadamente a Perturbação da Consciência Fonológica. “A dificuldade na repetição de não-palavras, comum a estas crianças, pode refletir uma dificuldade acrescida na leitura” (Lima & Ximenes, 2015, p.67). Outro aspeto comum entre as duas perturbações relaciona-se

com as bases genéticas e com a hereditariedade. Vários estudos indicam que existe um padrão hereditário da Perturbação da Linguagem e da dislexia, que acompanha várias gerações (Lima & Ximenes, 2015).

1.3. Sinais de Alerta e Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem

Segundo Castro e Gomes (2000), a criança com perturbação da linguagem é identificada, frequentemente, por pessoas que interagem com ela em várias situações que exigem compreensão e expressão verbal. Os comportamentos que são considerados sinais de alerta são variados e incluem pouca ou nenhuma compreensão de ordens simples, pouca ou ausência de fala, palavras e frases incomuns, erros gramaticais que interferem na comunicação, repetição da fala de outro (ecolalia), ou alteração da prosódia (fala semelhante à de um robô). Após observação destes comportamentos a criança deve ser encaminhada para o pediatra e com a ajuda de outros técnicos (educador/professor/terapeuta da fala) será feito um despiste através de uma avaliação.

Neste sentido, para uma correta definição das características afetadas na criança é extremamente importante realizar-se uma avaliação formal de todos os domínios da linguagem, nas suas duas dimensões: compreensão e expressão.

De acordo com as etapas do desenvolvimento da linguagem, sintetizamos no quadro que se segue (Quadro 1) os Principais Sinais de Alerta que nos permitem ter uma melhor visibilidade da problemática.

Quadro 1 – Folheto informativo sobre o Desenvolvimento da Linguagem dos zero aos seis anos e principais Sinais de Alerta (Rebello & Vital, 2006)

Idade	Compreensão	Produção	Sinais de Alerta
0-6 (meses)	- Reage a sons - Dirige o olhar e/ou cabeça na direção dos sons	- Choro diferenciado às necessidades sentidas - Produz sons com “p”, “m” quando sozinho ou em interação	- Não reagir à estimulação sonora - Não sorrir e não estabelecer contacto ocular

<p>6-12 (meses)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reage ao seu nome - Aponta e dirige o olhar para objetos de uso comum nomeados pelo adulto - Compreende ordens simples (ex. dá, diz adeus, não) 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza sons para chamar a atenção - Balbucio repetitivo - Diz uma ou duas palavras (ex. pai, mãe, não, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Deixar de produzir sons - Não reagir ao seu nome - Não reagir a sons familiares (ex. telefone, campainha, porta)
<p>12-18 (meses)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica objetos de uso comum - Compreende verbos de ações relacionados com a rotina diária 	<ul style="list-style-type: none"> - Diz palavras isoladas com sentido de frase (ex. pai, mãe, dá) - Repete palavras familiares - Imita ações do adulto 	<ul style="list-style-type: none"> - Não usar palavras isoladas - Não reagir, olhando ou sorrindo quando brincam com ele
<p>18-24 (meses)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica objetos e respectivas imagens - Aponta algumas partes do corpo - Compreende perguntas simples (ex. Tens fome?) 	<ul style="list-style-type: none"> - Imita sons de animais - Combina duas palavras na frase - Usa o seu próprio nome quando se refere a si próprio 	<ul style="list-style-type: none"> - Não compreender instruções simples - Ter vocabulário reduzido a 4/6 palavras
<p>24-36 (meses) 2-3 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica imagens que expressam ação - Identifica grande, pequeno e muito 	<ul style="list-style-type: none"> - Nomeia e diz para que servem objetos comuns - Diz frases com quatro palavras - Faz perguntas simples - Hesitações e repetições de sílabas e palavras no discurso 	<ul style="list-style-type: none"> - Não combinar duas palavras para formar frases (ex. dá bola)

<p>36-48 (meses) 3-4 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreende perguntas com “Onde?”, “O quê?” e “Quem?” - Compreende as noções relativas à posição como <i>à frente e atrás/dentro e fora</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - O seu discurso é perceptível fora do círculo familiar - Descreve alguns acontecimentos do dia-a-dia sem considerar a sequência em que ocorrem - Sabe dizer o nome, idade e sexo 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar discurso que não é compreendido por todos - Usar mais gestos do que palavras para dizer o que quer
<p>48-60 (meses) 4-5 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreende instruções complexas (ex. agarra o livro e vai dar ao pai) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pergunta o que querem dizer palavras novas - Articula corretamente a maioria dos sons 	<ul style="list-style-type: none"> - Omitir e trocar sons nas palavras (ex. não diz <s>; troca o som <t> pelo <q> ou vice versa) - Não descrever acontecimentos do dia-a-dia
<p>60-72 (meses) 5-6 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreende a noção de contrário (ex. o contrário de grande é ...) - Compreende perguntas como “porquê?” - Compreende a pergunta “o que é que acontece se ... (deixas cair o ovo?)” 	<ul style="list-style-type: none"> - Descreve uma história - Pode ter dificuldade na articulação de casos específicos (ex. compras, borboleta, preto) - Expressa sentimentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar frases mal estruturadas - Dizer palavras mal pronunciadas - Ter um discurso sem conteúdo - Ter dificuldade em iniciar uma frase/repetir sílabas e palavras (gaguez)

Rombert (2013) refere que crianças que apresentam dificuldades ao nível da linguagem compreensiva, passam muitas vezes despercebidas, sendo apelidadas de “tímidas”, “fechadas”, “distraídas”, “esquecidas”, “preguiçosas”, “só fazem o que querem” ou “não lhes interessa determinado assunto”. Contudo, com frequência, estas crianças não percebem o que lhes está a ser transmitido ou não conseguem integrar um elevado conjunto de informação, acabando por desistir ou por perder o interesse em comunicar com os outros.

De acordo com a mesma autora, as crianças que apresentam dificuldades na expressão verbal, são chamadas de “trapalhonas”, “preguiçosas”, “não se esforçando para falar”, que “só falam bem quando querem” e “gostam pouco de conversar”.

Nesse sentido, a deteção de problemas da linguagem, com vista a uma adequada intervenção, requer meios de avaliação adequados. Só a identificação rigorosa permite desenhar programas de intervenção adequados. Para tal, é fundamental conhecer e perceber os processos que são esperados em cada etapa relativos à compreensão e produção da linguagem, de forma a identificar se a criança está a desenvolver de acordo com o que seria normalmente esperado. Estas informações são importantes na escolha de instrumentos de avaliação, uma vez que problemas diferentes necessitam de métodos de avaliação diferentes. De acordo com Miller (1986), a avaliação da linguagem deve seguir os seguintes passos: a) deteção do problema, b) avaliação da criança e c) recomendações para uma intervenção adequada.

Segundo Viana (1993), “existem essencialmente duas metodologias diferentes para a avaliação da linguagem: a primeira consiste em analisar o discurso espontâneo das crianças; a segunda, tem a ver com o emprego de situações estruturadas, isto é, de provas especialmente concebidas para o efeito” (p. 38). O discurso espontâneo, como o nome indica, consiste no registo de produções linguísticas produzidas pelas crianças em diferentes contextos, registo este que é posteriormente analisado. A avaliação através de provas recorre à aplicação de testes padronizados cujos itens foram especialmente concebidos para analisar, de forma focada, diferentes aspetos da produção linguística das crianças.

Na avaliação da linguagem, é importante que estejam presentes as cinco componentes da linguagem: fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática.

Para tal é essencial que existam instrumentos validados e que permitam fazer essa avaliação. Estes instrumentos serão analisados posteriormente no ponto 4. da Parte II - metodologia.

No presente estudo, após ter sido aplicado o Teste de Identificação Competências Linguísticas (TICL) e o Teste Fonético Fonológico – Avaliação de Linguagem no Português Europeu (TFF-ALPE) e se ter recorrido a provas de avaliação informais, concluiu-se que a criança revela sobretudo dificuldades na linguagem expressiva e ao nível da consciência fonológica. Assim, consideramos pertinente focalizarmos a nossa atenção sobre estes dois *handicaps*, sobretudo na consciência fonológica, que será abordada no segundo capítulo deste trabalho.

CAPÍTULO II – A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

2 - A Consciência Fonológica como uma habilidade da metalinguagem

Um dos fatores definidos pela literatura como cruciais no processo de desenvolvimento da linguagem é a consciência metalinguística.

A metalinguagem diz respeito à consciência que o indivíduo tem sobre a linguagem, independentemente do significado que esta veicula e à manipulação intencional da estrutura da linguagem (Correa, 2004).

Segundo Sim-Sim, Ramos e Santos (2006) e segundo Silva (2007), para que exista desenvolvimento da consciência metalinguística, a criança deve possuir um conhecimento refletido, explícito e sistematizado das regras de funcionamento da sua língua materna.

Neste contexto, esta habilidade desenvolve-se através de etapas evolutivas, que derivam do desenvolvimento biológico e das constantes trocas que a criança realiza na comunidade onde está inserida, sendo a idade um fator relevante (Cunha & Capellini, 2009; Rios, 2009). São elas: a consciência fonológica (capacidade em perceber que as palavras são feitas de sons, de reconhecer rimas, identificar, reconstruir, segmentar e manipular os sons nas palavras faladas); a consciência morfológica (capacidade para refletir e manipular intencionalmente o processo de formação das palavras) e a consciência sintática (capacidade de avaliar a gramaticalidade). É importante que o educador tenha a percepção que a emergência da consciência sintática é a mais tardia, relativamente à consciência fonológica e morfológica, visto que a criança tem dificuldade em se abstrair do conteúdo da frase para focar a sua atenção sobre a forma da mesma (Mota & Silva, 2007; Silva, 2007).

Já em idade pré-escolar as crianças refletem acerca da sua língua materna, intuitivamente, ou seja, utilizam habilidades metalinguísticas quando tomam consciência dos segmentos sonoros das palavras; quando são capazes de identificar palavras, ou ainda quando são capazes de avaliar a gramaticalidade (Nunes, Silva & Sim-Sim, 2008).

O presente trabalho irá apenas debruçar-se sobre a **consciência fonológica**, que, segundo Blachman (2000) e Viana (2006) citados em Moura (2009, pp.75,76) “é a competência cognitiva necessária para identificar e manipular intencionalmente as unidades constituintes da linguagem, podendo ser ainda descrita como a

capacidade para focar a atenção e manipular as unidades do sistema fonológico (as sílabas e unidades intra-silábicas).” Esta consciência de que a fala é segmentável em unidades como palavras, sílabas e fonemas e que estas podem ser manipuladas, desenvolve-se gradualmente (Pestum, 2005; Cavalheiro, Santos & Martinez, 2010).

Para Sim-Sim (1998), a definição de consciência fonológica implica um contraste entre esta habilidade e o ato de falar. Enquanto a consciência fonológica diz respeito a um conhecimento que torna possível a análise de forma consciente das unidades dos sons da fala, bem como as regras de distribuição e sequenciação dos sons, o ato de falar, que inclui também o ato de ouvir, remete para a capacidade de mostrar atenção ao significado do enunciado.

Consciência fonológica não se restringe apenas à capacidade auditiva para discriminar os sons; é algo que transcende esta “sensibilidade fonológica”. A criança com boas competências fonológicas, além de compreender que «Gato» e «Rato» são palavras diferentes, é capaz de explicar que a diferença consiste no seu primeiro som. É semelhante ao adulto, que ouve duas melodias diferentes e compreende que são distintas. Contudo, apenas uma pessoa com uma “consciência musical” bem desenvolvida é capaz de explicitar as diferenças que qualquer um ouve. Consciência fonológica também não se trata da capacidade de associar as letras do alfabeto ao respetivo som ou nome. Corresponde a algo diferente da compreensão deste princípio alfabético: a criança pode não conhecer as letras da palavra «SAPO», mas compreende que esta palavra tem quatro sons diferentes, começa com o som /S/ e termina na vogal /u/ (Rombert, 2013).

Alguns autores defendem que a consciência fonológica é a consciência da estrutura sonora da linguagem e pode ser dividida em dois níveis: a consciência suprafonémica, que se refere à consciência da palavra, de aliterações, das sílabas e das rimas e a consciência fonémica, que se refere à consciência de que a língua é composta por fonemas (Adams, Foorman & Beller, 2006; Capovilla, Dias & Montiel, 2007; Nunes, Frota & Mousinho, 2009).

A consciência suprafonémica surge de forma natural, no caso de crianças não alfabetizadas, que têm uma sensibilidade particular para os sistemas dos sons da língua, realizando jogos espontâneos com os sons que constituem as palavras; a consciência fonémica sucede através da análise mais consciente das unidades de sons

e das estruturas que eles integram, no caso das crianças que estão a desenvolver a aprendizagem da leitura e da escrita (Freitas, 2004).

Os termos consciência fonológica e consciência fonémica são muitas vezes usados como sinónimos, mas para Silva (2003) são conceitos diferentes, enquanto o primeiro é de âmbito mais alargado, pois refere-se à análise de todas as unidades de discurso: as palavras, as sílabas e os segmentos fónicos, incluindo por inerência a consciência fonémica; o segundo termo refere-se especificamente à capacidade do indivíduo para descobrir, numa palavra, uma sequência de segmentos fónicos. Correia (2010) acrescenta, ainda, que a consciência fonémica é uma habilidade fonológica complexa e requer uma abstração maior, por isso deve ser desenvolvida num estado posterior ao da consciência silábica.

Em suma, o desenvolvimento da consciência fonológica inicia-se quando a criança manifesta “sensibilidade a unidades maiores da fala (palavras e sílabas) e evolui até à apreensão de unidades menores (fonemas).” (Nunes, Silva & Sim-Sim, 2008 citados em Rios, 2011, p.31) É deveras importante ter conhecimento deste desenvolvimento gradual, pois permite “nortear” ao professor/educador/terapeuta a intervenção a ter com a criança que manifeste défice nesta área.

2.1. Tipos de Consciência Fonológica

Tal como já referimos anteriormente, o início do treino da consciência fonológica, deverá começar com a manipulação de segmentos fonológicos maiores (palavras e sílabas) e só quando a criança revelar competências neste nível, se deve iniciar o treino com segmentos fonémicos.

A evolução da consciência fonológica resulta de períodos que se vão tornando mais complexos, indo desde a sensibilização até a uma fase em que a criança já consegue manipular deliberadamente os sons da fala. É esperado que a criança desfrute da oportunidade de poder brincar conscientemente com os sons da sua própria língua através de tarefas de rimas, aliteração, de reconstrução, de segmentação, de manipulação e de identificação silábica e intrassilábica (Sim-Sim,

Ramos & Santos, 2006). Seguindo este raciocínio, é de referir que a consciência fonológica pode ser subdividida em quatro tipos essenciais:

1. Consciência lexical ou de palavra (a criança começa a compreender que as palavras são unidades independentes umas das outras que, juntas, formam frases);

2. Consciência silábica (depois de isolar as palavras das frases, a criança compreende que estas se decompõem em unidades mais pequenas – as sílabas);

3. Consciência intrassilábica (a criança percebe que há unidades mais pequenas do que as sílabas, que fazem com que algumas palavras sejam auditivamente semelhantes). (Ex: As palavras «Pão» e «Mão» têm ambas uma sílaba e são distintas entre si, mas algo no seu interior as torna parecidas do ponto de vista sonoro);

4. Consciência fonémica ou segmental (além de se aperceber da existência de rimas, a criança já é capaz de identificar e isolar sons dentro da palavra). Por exemplo: A criança, desconhecendo questões gráficas, é capaz de afirmar que «CENOURA» e «SAPO» começam pelo mesmo som, uma vez que, apesar de duas representações gráficas diferentes, se estar perante um único som.

2.2. A importância de práticas promotoras do desenvolvimento da Consciência Fonológica no Jardim de Infância: uma mais-valia na transição para o 1º ciclo

Desde a década de 70 que vários estudos, a nível nacional e internacional, têm sido realizados em torno da relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura e da escrita e os seus resultados são unânimes ao afirmarem que, uma criança que manifeste sensibilidade à estrutura fonológica das palavras, numa idade pré-escolar, terá um desempenho posterior mais satisfatório na aprendizagem da leitura e da escrita (Anthony & Francis, 2005; Pestum, 2005; Barrera & Maluf, 2003; Viana, 1998).

O Ministério da Educação publicou as novas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), que reveem as que estavam em vigor desde 1997, para que um conjunto de princípios fossem condutores

das práticas educativas neste nível de ensino. O desenvolvimento da linguagem ocupa, neste manual, um lugar central, postulando que: “um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar; cabendo ao educador criar condições para que as crianças aprendam” (p.64). Esta aprendizagem baseia-se na “exploração do caráter lúdico da linguagem, demonstrando prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir as suas relações” (p.67). “Estas e outras formas de exploração de sons e de palavras levam a que as crianças se comecem a aperceber que a língua é não só um meio de comunicação, mas também um objeto de reflexão, promovendo uma tomada de consciência cada vez mais complexa e estruturada sobre a forma como é constituída, e como se organizam os seus elementos” (p.67).

É importante salientar que o nível de consciência fonológica de uma criança ao entrar para o ensino formal é considerado o indicador individual mais consistente do êxito ou insucesso, que ela terá na aprendizagem da leitura (Adam,1990 e Stanovich, 1986 citados em Moura, 2009).

Adam, Foorman, Lundberg e Beller (2006) referem que “a consciência fonológica mal desenvolvida é a principal dificuldade para um grande número de crianças que apresentam problemas para aprender a ler” (p.23), por isso, defendem que a consciência fonológica deve ser treinada antes do processo de alfabetização. As atividades de consciência linguísticas devem ser promovidas desde o Jardim-de-Infância, uma vez que são atividades cruciais para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Neste sentido, é de extrema relevância que as atividades propostas correspondam e mesmo obedeçam à sequência própria do desenvolvimento da consciência fonológica, ou seja, dever-se-á iniciar com tarefas relativas à descoberta do universo sonoro, em geral, passando depois para experiências que explorem um outro universo, desta vez o universo mais próximo dos sons da fala. Depois, gradualmente e respeitando sempre o ritmo de cada grupo de crianças, dever-se-á ir avançando nas tarefas que envolvem, de forma direta, as capacidades de manipular as unidades linguísticas relacionadas com a consciência fonémica. Outro aspeto que não deve ser esquecido consiste no cuidado de contextualizar essas tarefas num campo de experiências literárias, em que se dá primazia ao desenvolvimento da

oralidade, mas sem esquecer a linguagem escrita, “que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente” (Silva et al., 2016, p.69).

Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (OMS, 2007) as crianças com atraso fonológico ou perturbação fonológica têm dificuldades na produção de sons e problemas a nível da consciência fonológica, podendo também apresentar problemas ao nível da leitura e da escrita. Estas dificuldades manifestam-se, por vezes, numa reduzida inteligibilidade do discurso, afetando a capacidade comunicativa (limitações da atividade), o que pode ter repercussões negativas a nível da autoestima da criança e da sua interação com os pares (restrições na participação).

Contudo, os profissionais de educação e respetivas práticas educativas, não têm beneficiado, na sua plenitude, de um conjunto de informação científica, produto de investigadores na área da linguagem. Há, pois, necessidade de levar estes conhecimentos até à educação pré-escolar de modo a que estes profissionais possam estimular o desenvolvimento da linguagem de todas as crianças, esbatendo-se as assimetrias e proporcionando-se bases para um futuro sucesso escolar (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

Nas Metas de Aprendizagem (Sim-Sim, Duarte, Duarte, Barbeiro & Pereira, 2010) encontramos uma maior intenção na promoção da linguagem oral, ultrapassando a consciência comunicativa. No documento, relativamente à Linguagem Oral e Abordagem à Escrita na Educação Pré-Escolar é claro e preciso o que se espera no final deste ciclo: produzir rimas e aliterações; segmentar palavras silabicamente; reconstruir palavras por agregação de sílabas e de fonemas; identificar palavras que começam ou terminam com a mesma sílaba; suprimir ou acrescentar sílabas a palavras; isolar e contar palavras numa frase.

Já em 2016, com a apresentação das novas Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar, voltam-se a redefinir novos objetivos (mais amplos), no âmbito da consciência linguística, tais como: “tomar consciência gradual sobre os diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica); identificar

diferentes palavras numa frase (consciência da palavra) e identificar se uma frase está correta ou incorreta e eventualmente corrigi-la, explicando as razões dessa correção (consciência sintática) ” (p.69).

No que concerne à implementação de um programa de treino de competências fonológicas em crianças de idade pré-escolar, diversos estudos referem que haverá maior sucesso na ulterior aprendizagem da leitura e da escrita (Bradley & Bryant, 1985; Lundberg, Frost & Peterson, 1988; Fox & Routh, 1984; Santos & Maluf, 2010).

Nesta sequência, em Portugal também têm sido publicados diversos trabalhos que reiteram a necessidade de treino da consciência fonológica no pré-escolar e, por seu turno, destacam a importância dessas competências para a aprendizagem da leitura e da escrita. Por exemplo, Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997) preconizam a importância do desenvolvimento de competências nucleares a montante da escolaridade básica, nomeadamente o conhecimento explícito da língua como competência determinante na posterior aprendizagem da leitura; Carvalho (2012) destaca a eficácia de programas de desenvolvimento da consciência fonológica tornando-se uma mais-valia para a iniciação da leitura e da escrita; Cysne (2012) exalta a importância de atividades de consciência fonológica para o sucesso nas habilidades da leitura e da escrita.

É neste contexto que medidas preventivas e exercícios de estimulação da consciência fonológica em idade pré-escolar podem evitar que muitas crianças, ao ingressarem no 1º ciclo, experimentem o insucesso na aprendizagem da leitura/escrita (Mendes, Lousada & Valente, 2013) e sejam rotuladas como disléxicas ou com necessidades educativas especiais.

PARTE II – METODOLOGIA

1. Importância da problemática e objetivo do estudo

Segundo Nunes, Silva e Sim-Sim (2008), vários investigadores na área da linguagem consideram deveras importante o desenvolvimento de programas de consciência fonológica no pré-escolar, quer em crianças com ou sem problemas na linguagem. Os profissionais de educação e respetivas práticas educativas não têm beneficiado, na sua plenitude, de um conjunto de informação científica que está ao seu dispor. Há, pois, necessidade de levar estes conhecimentos até à educação pré-escolar de modo a que estes profissionais possam estimular o desenvolvimento da linguagem de todas as crianças, esbatendo-se as assimetrias e proporcionando-se bases para um futuro sucesso escolar.

É neste contexto que surge este estudo, pois desempenho as minhas funções enquanto Educadora de Infância, na resposta social de Creche, na Santa Casa da Misericórdia da Lousã. Como a instituição dá resposta à Educação Pré-Escolar, houve conhecimento da existência desta criança que frequentou, no ano letivo 2015/2016 a sala dos 5 anos. Quando conversei com os pais sobre a possibilidade de fazermos um estudo, em que seria necessário fazer uma avaliação da linguagem, estes mostraram-se recetivos e apresentaram um relatório realizado por um terapeuta da fala, onde referia que a criança apresentava uma perturbação da linguagem, que lhe causava problemas ao nível das competências metafonológicas, especialmente na linguagem expressiva e na consciência fonológica.

Com base nesta problemática, tendo em conta a revisão bibliográfica efetuada e nunca esquecendo as limitações de um estudo desta natureza, definimos que o principal objetivo desta investigação seria provar a vantagem da aplicação de um programa de intervenção de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica (Rios, 2011) nesta criança, com Perturbação da Linguagem. Considerámos que ajudaria a aumentar as suas competências metafonológicas (consciência da palavra, da sílaba, intrassilábica e fonémica) no pré-escolar e seria uma mais-valia na transição para o 1º ciclo, aquando a aprendizagem da leitura e da escrita.

2. Tipo e delineamento do estudo

A modalidade de investigação científica aqui presente é uma abordagem do tipo de estudo de caso único (Yin, 2001). Com esta investigação não se pretende proceder a qualquer generalização. Procura-se, essencialmente fazer um “estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de modo a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento” (Silva & Menezes, 2001, p.21) e identificar as tendências que nos possibilitarão a discussão e reflexão sobre os dados recolhidos.

Apresenta, ainda, características de uma investigação-ação, metodologia de investigação orientada para a melhoria da prática nos diversos campos da ação. Por conseguinte, o duplo objetivo básico e essencial é, por um lado, obter melhores resultados naquilo que se faz e, por outro, facilitar o aperfeiçoamento das pessoas e dos grupos com que se trabalha (Jaume Trilla, 1998 e Elliott, 1996 referidos em Fernandes, 2006).

A investigação-ação, pelas características que reúne e a imprecisão dos seus instrumentos e limites, tanto pode ser encarada com uma grande exigência, rigor e dificuldade, como pode ser um caminho de facilidades no qual o investigador se envolve ativamente.

Para Almeida (2001), existem grandes vantagens na prática desta metodologia de investigação, pois “ela implica o abandono do praticismo não reflexivo, favorece, quer a colaboração interprofissional, quer a prática pluridisciplinar, — quando não interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar — e promove, inegavelmente, a melhoria das intervenções em que é utilizada” (p.176).

O referido caso diz respeito a uma criança, doravante designada por R, com diagnóstico de Perturbação da Linguagem.

3. Participantes/Intervenientes e contexto da problemática

Este estudo incidiu sobre uma criança do sexo feminino, de cinco anos de idade, que frequentou a sala dos 5/6 anos do Jardim de Infância da Santa Casa da Misericórdia da Lousã. Esta criança pertence a uma família cujo o pai tem diagnóstico de dislexia, assim como o irmão de oito anos. Foi avaliada por um terapeuta da fala e dessa avaliação conclui-se que a criança tem uma Perturbação da Linguagem (anexo I). No âmbito das funções da linguagem, especificamente ao nível da consciência fonológica, a criança revelou dificuldades nas tarefas de segmentação frásica, síntese silábica de palavras, supressão da sílaba final e inversão de sílabas. Verificou-se, ainda, dificuldades acentuadas a nível da segmentação fonémica de pseudopalavras e síntese fonémica de palavras, tarefas de elevada exigência fonológica e metafonológica, registando-se trocas inconsistentes nestas unidades na produção verbal espontânea. O programa de intervenção realizou-se em 32 sessões, individualmente e na sala do Jardim de Infância, após a hora de almoço, durante sensivelmente 45m. A sala de aula tem cerca de 30m² e bom isolamento acústico. O material utilizado foi criado no momento em que foi definido o plano de ação, pelo investigador. É pertinente referir que a evolução/motivação da aluna determinou a redefinição de objetivos/estratégias e, implicitamente, a reestruturação de materiais.

É importante referir que neste estudo a cooperação do Terapeuta da Fala foi, sem dúvida, uma mais-valia na avaliação inicial e pós intervenção, aplicando o pré e o pós-teste.

4. Instrumento utilizado na avaliação da consciência fonológica

A identificação dos diferentes níveis evolutivos da consciência fonológica pressupõe a análise da natureza homogénea versus heterogénea desta capacidade (Silva, 2003).

Sim-Sim (2006) defende que esta competência contempla processos de reconstrução (que requerem a capacidade para reagrupar numa sequência de fonemas

percecionados como unidades isoladas); de segmentação (que pressupõem a análise e separação em unidades menores de uma palavra escutada); de identificação (que implica processos de deteção de sons idênticos e a capacidade de prestar atenção aos sons similares); e de manipulação (que exigem a habilidade de explicitação e controlo das unidades fonológicas). Todos estes processos podem verificar-se nos três níveis fonológicos (silábico, intrassilábico e fonémico), constatando-se uma gradação do ponto de vista da complexidade da tarefa envolvida. Atendendo aos processos implicados no desenvolvimento da consciência fonológica, têm surgido diversos instrumentos para avaliar esta competência, os quais variam principalmente quanto à forma como são apresentados e ao seu grau de complexidade.

Em Portugal, existem vários testes para avaliar a consciência fonológica, quer ao nível do pré-escolar como do 1º ciclo. Segundo o estudo de Alves, Castro e Correia (2010), os mais utilizados pelos profissionais (terapeutas da fala, educadores, professores e psicólogos) no contexto de avaliação em Portugal são os seguintes: Avaliação da Linguagem Oral – ALO (Sim-Sim (2001), Bateria de Provas para a Avaliação de Competências Fonológicas (Silva, 2002), Provas de Avaliação da Linguagem e da Afasia em Português – PALPA-P (Castro, Caló & Gomes, 2007), a Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra – BANC (Albuquerque, Martins & Simões, 2007), Grelha Observação Linguagem Escolar – GOL-E (Sua-Kay & Santos, 2003) e o Teste de Identificação de Competências Linguísticas (Viana, 2002). No entanto, muitos destes testes apresentam limitações, uma vez que nem todos se encontram validados e aferidos para a população portuguesa. Tendem a avaliar superficialmente a consciência linguística e nem sempre diversificam as tarefas avaliadas, ou seja, apenas alguns níveis de consciência fonológica são avaliados, ignorando outras tarefas que possam ser relevantes (Alves, Castro & Correia, 2010). Por exemplo, o ALO (Sim-Sim, 2001) e a Bateria de Provas de Avaliação de Competências (Silva, 2002), não avaliam o desempenho linguístico com unidades intrassilábicas, o BANC (Albuquerque, Martins & Simões, 2007) avalia brevemente o desempenho linguístico com unidades fonémicas e o TICL (Viana, 2002) avalia sucintamente o desempenho linguístico com unidades silábicas e intrassilábicas, porém sem variabilidade em termos de tarefas avaliadas. Por outro lado, nenhum destes testes avalia outras dimensões da linguagem, como a

consciência lexical e a consciência de acento, à exceção do TICL (Viana, 2002) que contempla tarefas de consciência lexical.

Tendo em conta a especificidade da PL da criança com quem trabalhámos, o instrumento escolhido para avaliar a consciência fonológica da criança em questão foi o ConF.IRA: Consciência fonológica – instrumento de rastreio e avaliação (Alves, Castro, Correia & Soares (no prelo.), pois é o que melhor abrange todos os níveis desta competência (anexo II). São eles: segmentação de frases em palavras (consciência lexical), segmentação silábica de palavras e pseudo-palavras, síntese silábica de palavras e pseudo-palavras, supressão de sílaba final e sílaba inicial, inversão de sílabas (consciência silábica e intrassilábica), identificação e segmentação de rima (consciência intrassilábica), segmentação fonémica de palavras e pseudo-palavras, síntese fonémica de palavras e pseudo-palavras, identificação do fonema inicial e do fonema final, supressão do segmento inicial, (consciência fonémica) e identificação da sílaba tónica. É de referir que esta prova contém 17 tarefas que são apoiadas por imagens em Power Point. Contém uma folha de registo individual e de correção/pontuação. A cada resposta certa é atribuído um ponto e os erros são cotados com zero pontos. É de salientar que, em todas as tarefas propostas o terapeuta só apresenta os itens de avaliação quando a criança compreende a atividade proposta.

A escolha deste instrumento justificou-se pelo facto de o mesmo avaliar as habilidades envolvidas neste estudo e possuir dados estandardizados à população portuguesa. Este teste surge na sequência do projeto Consciência Fonológica: instrumentos para intervenção clínica e pedagógica (Alves, Castro & Correia, 2010), realizado com o objetivo de construir o protótipo de um instrumento de avaliação de consciência fonológica para crianças em idade pré-escolar e escolar. Depois de comparados vários instrumentos, considerámos que este seria o mais válido para avaliar a consciência fonológica, uma vez que permitia mensurar e discriminar diferentes níveis de desenvolvimento linguístico e dimensões da linguagem a ela associadas (consciência lexical, silábica, intrassilábica, fonémica e de acento).

5. Instrumento utilizado na intervenção

Para a intervenção, escolhemos um programa recente lançado no mercado português, com atividades estruturadas e organizadas em níveis e tarefas diversificadas ao nível da consciência fonológica. Trata-se do Programa de Promoção e Desenvolvimento da Consciência Fonológica. (Rios, 2011)

A escolha incidiu sobre este programa, pois destina-se a crianças em idade pré-escolar e escolar, cujos conteúdos programáticos contêm atividades que contemplam os quatro níveis da consciência fonológica: consciência da palavra, consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica. Para além disso, o programa contém atividades já preparadas para serem utilizadas.

A construção do programa teve em consideração os resultados dos diferentes estudos até então realizados em português europeu, na área da consciência fonológica (Freitas, Alves & Costa, 2007, Alves, Castro & Correia, 2010, Alves, Faria & Freitas, 2010, Alves & Lação, 2010, Alves, em prep., Afonso, 2008, citados em Rios, 2011).

É constituído por diversas atividades de consciência fonológica, hierarquicamente organizadas, segundo um crescente de dificuldade. Encontra-se dividido em quatro capítulos: o capítulo 1 trata a consciência da palavra; o capítulo 2 trata a consciência silábica; o capítulo 3 a consciência intrassilábica e o capítulo 4 a consciência fonémica. Preconiza, ainda que todos os exercícios contemplados no programa devem ser realizados oralmente, quer em idade pré-escolar como escolar. Todos os exercícios propostos foram precedidos de um exercício de treino e as atividades propostas foram de carácter lúdico, de forma a estimular o interesse da criança. As atividades que necessitaram de apoio visual foram reelaboradas numa folha A4 ou foi usado o suporte informático. A versatilidade do programa permite-lhe ser utilizado no contexto educativo e no contexto clínico, por educadores de infância, professores, terapeutas da fala, psicólogos e outros profissionais da educação que se interessem pela temática em questão (Rios, 2011).

O quadro sintetiza o conteúdo do programa e o respetivo tipo de atividades a que recorre.

Quadro 2 - Objetivos/ Atividades do Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica, segundo os vários níveis (Rios, 2011).

Níveis	Objetivos/Atividades
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar frases curtas e longas. • Segmentar palavras. • Contar palavras. • Omitir palavras numa frase. • Adicionar palavras em frases. • Produzir frases com igual número de palavras. • Ordenar palavras na frase.
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras com igual sílaba inicial. • Produzir palavras com igual sílaba inicial. • Identificar palavras com igual sílaba final. • Identificar sílaba tónica. • Reconstruir sílabas (dissílabo e trissílabo). • Contar sílabas. • Segmentar sílabas.
Consciência intrassilábica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam. • Produzir palavras que rimam. • Identificar palavras que não rimam. • Segmentar ataque e rima.
Consciência fonémica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas na palavra. • Identificar palavras com igual fonema inicial. • Produzir palavras com igual fonema inicial. • Identificar palavras com igual fonema final. • Reconstrução fonémica. • Segmentar fonemas. • Contar fonemas. • Omitir fonemas (finais, iniciais e mediais). • Adicionar fonemas (iniciais e mediais). • Substituir fonemas (iniciais e mediais).

De forma a variar as atividades do programa acima descrito, usámos também um manual (Lima & Tavares, 2012) em que adaptámos algumas atividades de acordo com os objetivos que tínhamos delineado inicialmente com o programa. Optámos por este, pois considerámos que oferece um conjunto de atividades para o treino de competências metafonológicas, que se podem apresentar como contributivas não só para o desenvolvimento como para a reeducação das crianças, quer ao nível da linguagem oral como ao nível da linguagem escrita. Tanto pode ser usado em contexto de Jardim de Infância/Escola, como em consultório. É constituído por um conjunto de 108 fichas, que se encontram agrupadas em quatro categorias, sendo elas a consciência da palavra, consciência silábica, consciência de rima e consciência fonémica.

6. Procedimentos

No início de Setembro, foi solicitada à Direção da instituição a autorização para a realização desta investigação (anexo III). Solicitámos também autorização ao Encarregado de Educação (anexo IV) para que a sua educanda integrasse um estudo científico no âmbito da consciência fonológica, focando os respetivos procedimentos e objetivos da investigação, com a garantia do anonimato e da confidencialidade de todas as informações.

A investigação resultou numa avaliação inicial das competências metafonológicas da criança. Após 2 semanas da avaliação inicial, e com base nas dificuldades detetadas, planeámos um programa de intervenção de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica, que foi aplicado durante 4 meses, em trinta e duas sessões, com cerca de quarenta e cinco minutos de duração, 2 vezes por semana e que variou de acordo com a predisposição da criança. Depois da implementação do Programa de Promoção da Consciência Fonológica, houve um período de interrupção de 2 semanas e a aluna foi novamente reavaliada. Analisaram-se os resultados obtidos nos 2 momentos de avaliação, os quais nos permitiram uma reflexão bem como algumas sugestões para futuros estudos nesta área.

7. Desenvolvimento da intervenção

Neste ponto, será feita a descrição/resumo das trinta e duas sessões, de aproximadamente quarenta e cinco minutos, realizados com a R., de acordo com o Programa de Promoção de Desenvolvimento da Consciência Fonológica (Rios, 2011), tendo sempre em conta os objetivos definidos para cada sessão. É de salientar que, tal como referimos anteriormente, todos os exercícios propostos foram precedidos de um exercício de treino e as atividades propostas foram de caráter lúdico, de forma a estimular o interesse da criança.

1ª Sessão (Rios, 2011, pp. 56, 57, 58, 62, 63)

Nível	Objetivos
1- CONSCIÊNCIA DA PALAVRA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar frases curtas e compridas. • Segmentar frases simples com duas e três palavras de conteúdo. • Omitir palavras na frase.

Ao nível da **consciência da palavra**: *identificação de frases curtas e compridas*, foi pedido à criança para dizer uma frase sobre o que mais gostou de fazer na parte da manhã. À medida que a criança foi dizendo a frase, a educadora foi escrevendo. De seguida, a educadora disse uma frase sobre o que mais gostou de fazer na parte da manhã. Enquanto dizia a frase, ia escrevendo-a por baixo da frase dita pela criança. Depois fez as seguintes questões: “Qual a frase mais comprida? E a mais curta?”. Foram apresentadas outras frases com o intuito de perceber se a R. identificava frases curtas e compridas.

Relativamente ao nível da **consciência da palavra**: *segmentação frásica* a educadora pediu à criança que prestasse atenção à frase que o adulto iria dizer. De seguida, pediu-lhe que dividisse com palmas a frase “Bebé dorme”. O adulto ajudou

a criança, dando o exemplo. Após este diálogo, foi pedido à criança para dividir com palmas a frase “Francisco come” dita pelo adulto.

De forma a promover a capacidade de *segmentar frases simples com três palavras de conteúdo*, foi pedido à criança que prestasse atenção às frases que o adulto iria dizer. De seguida, pediu-se que dividisse com palmas as frases “Catarina toca viola” e “Menina bebe água” ditas pelo adulto.

Quanto à **consciência da palavra**: *omissão de palavras na frase*, a educadora pediu à criança que nomeasse a ação, de seguida que omitisse a última palavra da frase e que dissesse como essa ficou e assim sucessivamente até a frase ficar reduzida a uma palavra. Por exemplo, “O senhor está a cantar”, “O senhor está a _,” “O senhor está _ _”, “O senhor _ _ _”, e finalmente “O _ _ _ _”. Foram realizados mais dois exercícios com o mesmo objetivo.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, a educadora optou por adaptar a atividade à realidade da criança, utilizando inicialmente frases produzidas pela própria, pois esta demonstrou querer participar ativamente na sugestão de frases, para que de seguida as pudesse analisar. Recorreu ao suporte informático (diapositivos apresentados em power point), com o objetivo de estimular o interesse da criança pelas atividades sugeridas, o que correspondeu com sucesso.

2ª Sessão (Rios, 2011, pp.57, 59, 64, 67)

Nível	Objetivos
<p>1- CONSCIÊNCIA DA PALAVRA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adicionar palavras na frase. • Ordenar palavras na frase. • Segmentar frases simples com duas e três palavras de conteúdo e de função.

Ao nível da **consciência da palavra**: *adição de palavras na frase*, a educadora pediu à criança que nomeasse a ação. De seguida, pediu-lhe que aumentasse a frase adicionando-lhe mais uma palavra. Por exemplo, à frase “O bebé chora” podemos juntar a palavra “muito” ficando a frase “O bebé chora muito”. Relativamente a este objetivo, foram realizadas mais duas tarefas do programa.

Quanto à **consciência da palavra**: *ordenação de palavras na frase*, a educadora pediu à criança que prestasse atenção à frase desordenada que iria dizer. Em seguida, pediu-lhe que a ordenasse, de forma a construir uma frase com sentido. Por exemplo, perguntou-lhe se considerava que ela estaria a falar bem ao dizer “come menina a.” Depois de ouvir três exemplos para o exercício de treino, a criança realizou mais quatro tarefas com o mesmo objetivo.

Na atividade de **consciência da palavra**: *segmentação frásica*, o adulto pediu à criança que prestasse atenção à frase que iria dizer. De seguida, pediu-lhe que dividisse com palmas a frase “Bebé ri”. O adulto ajudou a criança, dando o exemplo. Posteriormente, foram realizados mais dois exercícios com a mesma finalidade, utilizando as frases “Escreve uma história” e “Salta à corda”. É de realçar que na realização destas atividades a criança teve como recurso o computador (imagens apresentadas em power point).

Resumo da sessão:

A sessão decorreu de acordo com o que estava planificado. Não houve necessidade de se fazer adaptações.

3ª Sessão (Rios, 2011, pp.57, 60, 61, 64)

Nível	Objetivos
1- CONSCIÊNCIA DA PALAVRA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar frases simples com mais de três palavras de conteúdo e de função. • Contar as palavras de uma frase. • Adicionar palavras na frase.

No que concerne à **consciência da palavra**: *segmentação frásica*, utilizou-se o mesmo exemplo da primeira sessão “Bebé dorme”, explicando como deveria realizar a tarefa. De seguida, a criança, de forma a atingir o objetivo proposto, segmentou as frases “A menina lava os dentes” e “A Catarina lê o jornal”, tendo como apoio imagens do programa, apresentadas em formato de papel (a cores). De forma a diversificar os recursos materiais, foi usado um jogo com imagens reais (Color cards, 1996), podendo a R. retirar, à sorte, três cartões para realizar o mesmo tipo de tarefas até então executadas (anexo V).

Ao nível da **consciência da palavra**: *contagem de palavras*, foi explicado à criança o exercício: o adulto nomeou a imagem de ação (imagem do programa, a cores, em suporte de papel) e, de seguida, foi-lhe pedido que contasse o número de palavras da frase, batendo palmas. Por exemplo, a educadora perguntou-lhe quantas palavras tinha a frase “João brinca”. Posteriormente, foi realizado o mesmo tipo de exercício, usando três imagens do programa, reportando para estas ações “A menina ata os atacadores”, “O menino está zangado” e “O menino anda a passear no campo”. Novamente para este objetivo, recorreu-se ao jogo referido anteriormente, tendo usado a mesma estratégia (anexo V). Desta forma, a R. fez a contagem de palavras em mais três frases: “A senhora está a cozinhar”, “A menina está a saltar à corda”, “A menina joga à bola”.

Ainda ao nível da **consciência da palavra**, realizou exercícios de *adição de palavras à frase*. O adulto exemplificou com o exercício de treino, explicando à criança que esta deveria aumentar a frase adicionando-lhe mais uma palavra. Por

exemplo, à frase “O bebê chora” o adulto pediu para juntar a palavra “muito” ficando a frase “O bebê chora muito”. A criança realizou mais um exercício com este objetivo recorrendo à frase “Os meninos estão a correr”. De seguida, a criança adicionou à frase “Os meninos estão a correr”, as palavras “muito depressa”. Para além da imagem a cores em suporte de papel, a R. usou também outro recurso na execução deste exercício: tampas de garrafas de plástico (anexo V). Este recurso foi bastante facilitador da aprendizagem, pois cada tampa correspondia a uma palavra. As tampas que eram todas da mesma cor (roxas) eram as da frase inicial. As de cor diferente eram as que a criança adicionou para aumentar a frase.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, de forma a manter motivada a criança, a educadora procurou levar um jogo com cartões de imagens reais (Color cards, 1996) e a estratégia resultou. A R. realizou as atividades, inicialmente confundindo palavras com sílabas, mas com o decorrer da sessão foi percebendo que palavras e sílabas têm conceitos diferentes.

4ª Sessão (Rios, 2011, pp.60, 65, 67)

Nível	Objetivos
1. CONSCIÊNCIA DA PALAVRA	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenar palavras na frase. • Segmentar frases coordenadas com mais de três palavras: de conteúdo e de função. • Produzir uma frase com um mínimo de palavras pré-definido.

Nesta sessão, ao nível da **consciência da palavra**: *ordenação de palavras na frase*, o adulto exemplificou com o exercício de treino como a criança deveria realizar a tarefa, ou seja, pediu que prestasse atenção às frases desordenadas que iria

dizer, ordenando-as de seguida, de forma a construir frases com sentido. Por exemplo, perguntou-lhe se estaria a falar bem ao dizer “*come menina a*”, ou “*leite gato o bebe*” ou “*Luís muro saltou o*”. Após ter percebido as instruções, ordenou mais três frases com sentido. Foram elas: “*bola o Francisco à joga*”, “*calças mãe a cose as*” e “*salgadas João o gosta pipocas de*”.

Relativamente à **consciência da palavra: segmentação frásica**, o adulto exemplificou o exercício com o mesmo exemplo usado na segunda sessão e pediu à criança, usando imagens do programa em suporte informático, que dividisse com palmas as frases “A Joana e o Pedro jogam à bola” (frase 1) e “O Diogo caiu mas não se magoou” (frase 2).

Ainda na **consciência da palavra: produção de frases com igual número de palavras**, o adulto exemplificou novamente com a frase “O bebé dorme”. De seguida, a educadora pediu-lhe que inventasse uma frase com o mesmo número de palavras da frase dita pelo adulto. Por exemplo, “O Nuno corre” ou “A Adriana varre”. Depois de ter percebido as instruções, foram produzidas mais três frases, com o mesmo número de palavras, mediante as imagens que foram apresentadas, mais uma vez usando o suporte informático (power point). Para as imagens apresentadas no programa “O senhor anda de bicicleta”, “O pintor está a pintar um senhor” e “A menina passeia o cão” a R. produziu respetivamente as seguintes frases “Arranja esta casa ao lado”, “Arranja uns cabos da nossa casa amarela” e “A Francisca foi comprar gelado”, demonstrando ter compreendido o objetivo da tarefa.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, foi usado o suporte informático, mas não houve quaisquer adaptações.

5ª Sessão (Rios, 2011, pp.59, 61, 62)

Nível	Objetivos
1- CONSCIÊNCIA DA PALAVRA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar frases simples com mais de três palavras de conteúdo e de função. • Contar as palavras de uma frase. • Omitir palavras na frase.

Nesta sessão a educadora considerou importante fazer exercícios nos quais a R. demonstrou ter mais dificuldades. Não foram utilizadas mais imagens do programa, porque já as tinha usado todas. Por isso, optou por usar novamente o jogo dos cartões com imagens reais (color cards, 1996) (anexo V), para dar consistência aos três objetivos, utilizando para os exercícios de treino, as imagens do programa, que já foram referidos na primeira, segunda e terceira sessão. Com a seleção dos cartões feita pela criança, aleatoriamente, conseguiu-se trabalhar os três objetivos com o mesmo jogo. Os cartões selecionados foram “A senhora carrega os livros”, “A menina joga à bola”, “A menina está a dançar”, “A menina está a saltar à corda” e “A menina está a passear o peluche no carrinho”. À medida que a criança ia produzindo as frases utilizou as tampas de plástico para identificar o número de palavras que tinha cada uma. No que diz respeito ao último objetivo desta sessão, cada vez que retirava uma tampa, significava que estava a omitir uma palavra.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, a educadora considerou que o uso de materiais extra programa foram uma mais-valia, pois estimularam a parte lúdica da atividade. É de realçar que nas frases em que existiam determinantes no singular, como o caso do “a”, a R. foi um pouco inconsistente, pois numas frases contou-os como sendo uma palavra e noutras frases juntou-os à palavra que termina também com uma vogal. Por exemplo na frase: “A menina joga à bola”, ela segmentou a frase “A/ menina / jogaà/ bola”.

6ª Sessão (Rios, 2011, pp.68, 69, 71, 72, 73)

Nível	Objetivos
2- CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que partilham a mesma sílaba inicial. • Produzir palavras com igual sílaba inicial. • Identificar palavras que partilham a mesma sílaba final.

Ao nível da **consciência silábica**: *identificação de palavras com igual sílaba inicial*, foram dadas instruções de como realizar a tarefa. O adulto nomeou as imagens do programa e enfatizou a sílaba inicial de cada uma das palavras. De seguida, pediu à criança que identificasse as palavras que começassem com o mesmo som (sílabas) e que as unisse com uma linha. Depois de ter compreendido as instruções, a R. realizou mais quatro atividades do programa, com o mesmo objetivo.

Neste **mesmo nível**, a R. realizou exercícios através dos quais trabalhou a *produção de palavras com igual sílaba inicial*, existindo sempre a preocupação de exemplificar a tarefa a desenvolver e, no caso de dúvidas, ajudando sempre o adulto na sua concretização. Por exemplo, a educadora pediu à R. para lhe dizer uma palavra que começasse com a mesma sílaba inicial da palavra “rato”, ou “cenoura”. Para além destas palavras que serviram de exemplo, foram apresentadas outras que fazem parte do programa, tais como “panela” e “amigo”. A criança também sugeriu a palavra “castelo”. Para a palavra “amigo”, a R. produziu “amiga” como sugestão de outra palavra com a mesma sílaba inicial, nas restantes palavras necessitou da ajuda do adulto. Quer isto dizer que houve necessidade de se desenvolver mais atividades com o intuito de alcançar este objetivo.

Ainda nesta sessão, foram desenvolvidos exercícios de **consciência silábica**: *identificação de palavras com igual sílaba final*. Depois de serem ouvidas as instruções e serem apresentados os exemplos, foi pedido à R. para identificar o par

de palavras que tinha em comum a sílaba final. O exercício foi realizado com sucesso.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, as atividades decorreram sem existir necessidade de fazer adaptações ao plano. Foi utilizado o suporte informático (anexo V) para a realização dos exercícios sobre **consciência silábica: identificação de palavras com igual sílaba inicial** e **consciência silábica: identificação de palavras com igual sílaba final**, de forma a estimular o interesse pelas atividades.

7ª Sessão (Rios, 2011, pp.68, 75, 76, 77, 78)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que partilham a mesma sílaba inicial. • Identificar a sílaba tónica • Reconstruir palavras dissilábicas, a partir da junção das sílabas que as constituem.

Nesta sessão a educadora continuou a realizar exercícios sobre **consciência silábica: identificação de palavras com igual sílaba inicial**, utilizando o exercício de treino usado na sessão anterior. Foi pedido à criança que identificasse as palavras que começassem com o mesmo som (sílabas) e que as agrupasse. O recurso material utilizado foram imagens em cartão (anexo V), de forma a variar os materiais pedagógicos.

Ainda no mesmo nível de **consciência silábica**, pretendeu-se que a criança *identificasse a sílaba tónica da palavra*. Por exemplo, a educadora pediu à R. para identificar a sílaba/bocadinho mais forte/acentuada da palavra “bolo”. A criança deveria colorir o círculo correspondente à sílaba acentuada. Mais uma vez, recorreu-

se a material que não está mencionado no programa, desta vez um saco com vários objetos (anexo V). Foi pedido à criança que retirasse do saco um objeto de cada vez e prestasse atenção às palavras que o adulto dizia. O adulto nomeava o objeto enfatizando a sílaba tónica da palavra. De seguida, pedia à criança que identificasse a sílaba acentuada/forte. A criança deveria colorir o círculo correspondente à sílaba acentuada.

Com o objetivo de desenvolver a *reconstrução silábica (dissílabos)*, o adulto pediu à criança que prestasse atenção aos sons (sílabas) produzidos, de seguida, pediu-lhe que os juntasse. A junção das duas sílabas daria origem a uma palavra. Posteriormente, a criança teria que dizer a palavra que resultou da junção das sílabas. As sílabas isoladas deveriam ser produzidas com um intervalo de aproximadamente, 3 segundos entre si. Por exemplo, caso o adulto dissesse “ CA---MA”, qual seria a palavra que ele disse? Para além desta junção, a R. juntou as seguintes palavras “va-ca”, “Zi-ta”, “a-zul”, “I-nês”, “cai-xa” e “pei-xe”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, a R. realizou os exercícios sem dificuldades e não houve necessidade de fazer qualquer tipo de adaptação.

8ª Sessão (Rios, 2011, pp.68, 72, 73,74, 81, 82)

Nível	Objetivos
<p style="text-align: center;">2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que partilham a mesma sílaba inicial. • Identificar palavras que partilham a mesma sílaba final. • Segmentar palavras em sílabas

Nesta sessão, foram realizados exercícios ao nível da **consciência silábica**. No que se refere à *identificação de palavras com igual sílaba inicial*, foi apresentado novamente o exercício de treino, já conhecido da criança das duas sessões anteriores e foi-lhe pedido para realizar mais uma vez o jogo dos cartões, mas desta vez com outras imagens do programa.

No que se refere à **consciência silábica: identificação de palavras com igual sílaba final**, foi usado novamente o suporte informático (power point), com o objetivo de a criança unir com uma linha as imagens que partilhavam a mesma sílaba final, nunca esquecendo o adulto de exemplificar com um exercício de treino (anexo V). A criança realizou quatro atividades para atingir este objetivo.

Ainda nesta sessão, foram realizadas atividades de **consciência silábica: segmentação silábica**. Depois de ter apresentado o exercício de treino do programa, o adulto pediu à criança que prestasse atenção à palavra que iria dizer. O adulto nomeou a imagem e, de seguida, pediu à criança que dividisse a palavra correspondente à imagem em sílabas, saltando no “sílabolas” por cada sílaba da palavra. Este recurso foi construído pelas educadoras do Jardim de Infância para trabalhar a **consciência silábica: segmentação silábica** (anexo V). Não houve dificuldades na realização dos exercícios.

Resumo da sessão:

Nesta sessão a educadora procurou, tal como noutras, diversificar os recursos materiais. Considerou-se bastante positivo, pois a R. demonstrou estar muito motivada, especialmente para o “sílabolas”, pois foi um suporte que até à data ainda não tinha sido utilizado.

9ª Sessão (Rios, 2011, pp.75, 76, 77, 78, 79, 81, 82)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a sílaba tónica. • Reconstruir palavras dissilábicas, a partir da junção das sílabas que as constituem. • Segmentar palavras em sílabas.

Nesta sessão, continuaram a ser desenvolvidas atividades de **consciência silábica**, com o objetivo de *identificar a sílaba tónica*. Foi pedido à criança que prestasse atenção às palavras que o adulto iria dizer, enquanto o adulto nomeava a imagem ia enfatizando a sílaba tónica da palavra. De seguida, a criança teve que identificar a sílaba acentuada/forte. Por exemplo, foi-lhe pedido para identificar a sílaba/bocadinho mais forte/acentuada da palavra “bolo”. A criança deveria colorir o círculo correspondente à sílaba acentuada. Este exercício foi realizado através de uma ficha com várias imagens a cores do programa (café, coelho, lâmpada, regador, televisão e tartaruga).

De acordo com o segundo objetivo da sessão, a R. realizou também tarefas de **consciência silábica: reconstrução silábica (dissílabos)**. O exercício de treino exemplificou como deveriam ser realizadas e a criança, depois de ter prestado atenção aos sons (sílabas) que o adulto produziu, tentou juntá-los, dando origem a uma palavra. É de realçar que as sílabas isoladas foram produzidas com um intervalo de três segundos entre si. A reconstrução silábica que a criança produziu foi a das seguintes palavras: “Pre-to”, “Bra-ço”, “Al-to”, “Hor-ta”, “Car-ta” e “Por-ta”.

No que diz respeito à **consciência silábica: segmentação silábica**, a criança, depois de ter prestado atenção à palavra que o adulto disse, dividiu a palavra correspondente à imagem em sílabas, saltando um círculo no sílabolas por cada sílaba da palavra. Nesta atividade, foram usados, a par deste recurso, os cartões das imagens que foram utilizadas para a atividade de **consciência silábica: segmentação**

silábica da sessão anterior. As imagens em cartão foram viradas para baixo de forma a que a R. escolhesse cada uma aleatoriamente para, de seguida, fazer a segmentação silábica no “sílabilas”.

Resumo da sessão:

A sessão decorreu sem dificuldades, sem existir necessidade de se fazerem adaptações.

10ª Sessão (Rios, 2011, pp.80, 81, 82, 83, 87)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruir palavras trissilábicas, a partir da junção das sílabas que as constituem. • Contar as sílabas das palavras. • Segmentar palavras em sílabas.

Nesta sessão, a educadora desenvolveu atividades de **consciência silábica: reconstrução silábica (trissílabos)**. As instruções dadas à criança foram as mesmas da sessão anterior, apenas diferiu o número de sílabas. As palavras usadas foram as seguintes: “gi-ra-fa”, “fa-ri-nha”, “ó-cu-los”, “a-gu-lha”, “gai-vo-ta” e “noi-ta-da”.

Quanto ao segundo objetivo **consciência silábica: contar as sílabas das palavras**, foi apresentado um jogo em que a R., primeiro, recortou as imagens propostas (torneira, jornal e cão) e, em segundo, nomeou-as e dividiu-as em sílabas (com palmas). Posteriormente, colou as imagens recortadas numa das quatro colunas do quadro, consoante o respetivo número de sílabas da palavra alvo. Por exemplo: o adulto perguntou-lhe quantas sílabas tinha a palavra “bola”. A criança afirmou que eram duas. Então foi para a coluna das duas sílabas (anexo V).

Quanto à atividade de **consciência silábica: segmentação silábica**, a educadora usou a mesma estratégia e os mesmos recursos da sessão anterior (cartões,

mas com outras imagens: barco, sol, borboleta, alface, computador, flamingo e o “sílabolas”). (anexo V)

Resumo da sessão:

Nesta sessão a educadora usou novamente o “sílabolas” para trabalhar a **consciência silábica**: *segmentação das palavras*, pois considerou que este recurso é bastante estimulante para a R.. Não existiram dificuldades.

11ª Sessão (Rios, 2011, pp. 72, 74, 87, 90, 91)

Nível	Objetivos
<p>2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que partilham a mesma sílaba final. • Omitir as sílabas finais das palavras. • Contar as sílabas das palavras.

Nesta sessão, a educadora voltou a realizar mais duas tarefas de **consciência silábica**: *identificação de palavras com igual sílaba final*, tal como aconteceu na sessão número oito, com o objetivo de consolidar conhecimentos. Foi usado novamente o suporte informático (power point), em que a criança ligou as palavras com igual sílaba final. A R. gostou muito de usar este programa, pois conseguia utilizar as cores de que mais gostava para unir as imagens (anexo V).

Com o intuito de desenvolver a **consciência silábica**: *omissão de sílabas finais*, a R. depois de ter prestado atenção às palavras (“barba”, “torneira”, “veado” e “copo”) que o adulto apresentou, produziu as mesmas, omitindo a sílaba final. Este exercício foi suportado com imagens apresentadas em cartões. Por baixo desses cartões, foram colocadas tampas de garrafas e um X na última sílaba. Desta forma, a criança pôde utilizar outro recurso material, percebendo melhor o objetivo da atividade (anexo V).

Por fim, continuou-se a preencher a tabela iniciada na sessão dez, relativamente à **consciência silábica**: *contagem de sílabas*, recortando mais quatro imagens (cogumelo, novelo, limão, flauta) e colando-as numa das quatro colunas do quadro.

Resumo da sessão:

A R. não demonstrou dificuldades na execução das tarefas. Mais uma vez a educadora reiterou a importância de a criança fazer parte deste processo, pois a sua participação a todos os níveis foi deveras estimulante.

12ª Sessão (Rios, 2011, pp.80, 83, 84, 92, 93)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruir palavras trissilábicas, a partir da junção das sílabas que as constituem. • Contar as sílabas das palavras. • Omitir as sílabas iniciais.

Nesta sessão, para atingir o primeiro objetivo, recorreu-se novamente aos exercícios já realizados na sessão dez, usando as palavras “ Fran-cis-co”, “gra-va-ta”, “ár-vo-re”, “al-tu-ra”, “cor-ti-na” e “gar-gan-ta”.

Relativamente ao segundo objetivo, este já tinha sido trabalhado nas duas sessões anteriores, mas considerou-se que seria importante que a R. consolidasse o seu conhecimento. Foi-lhe apresentada outra atividade em que ela teve que pintar o número de círculos correspondente ao número de sílabas da palavra alvo. Por exemplo, a palavra bola tem duas sílabas, logo, a criança deveria pintar dois círculos que correspondiam ao número de sílabas da palavra. As imagens usadas foram as seguintes: “tostas”, “borracha”, “presente”, “bicicleta”, “crocodilo” e “três”.

No que diz respeito ao terceiro objetivo: *omitir as sílabas iniciais*, a R. utilizou novamente os cartões com várias imagens, recorrendo também às tampas e

ao “X” (anexo V). No exercício, o adulto pediu que prestasse atenção à palavra que iria dizer e, de seguida, pediu que ela dissesse a palavra omitindo a sílaba inicial. Por exemplo, a educadora perguntou-lhe se ela não dissesse a primeira sílaba da palavra “café” como é que ficava a palavra? Chamou-se a atenção da criança para os círculos que representavam as sílabas da palavra correspondente à imagem, nomeadamente para o “X” que ilustrava a omissão da sílaba inicial. As imagens apresentadas representavam as seguintes palavras: “gato”, “borracha”, “sofá” e “máquina”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, a R. evidenciou alguma dificuldade em se concentrar. De qualquer maneira é importante referir que ela quis recortar as imagens que utilizou na atividade, demonstrando interesse em participar ativamente neste processo de aprendizagem. O “X” foi um elemento facilitador, pois ajudou-a a entender a atividade e a realizá-la corretamente.

13ª Sessão (Rios, 2011, pp.86, 87, 90, 91, 92, 97, 98)

Nível	Objetivos
<p>2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contar as sílabas das palavras. • Omitir as sílabas finais. • Adicionar sílabas às palavras.

Nesta sessão, o exercício de **consciência silábica: contagem de sílabas** foi uma continuidade daquele que foi desenvolvido na sessão dez e onze, agora com outras imagens: candeeiro, sapo, cachecol, gafanhoto e castanhas.

Tal como na sessão onze, nesta também foi desenvolvida uma atividade no âmbito da **consciência silábica: omissão de sílabas finais**. Pediu-se à criança que prestasse atenção às palavras que o adulto ia dizendo e, de seguida, pediu-se para ela omitir a sílaba final. Por exemplo, se a educadora não dissesse a última sílaba na

palavra *caixa*, como é que ficava a palavra? As palavras usadas foram as seguintes: “pato”, “chave”, “ladrão”, “tomate”, “bolacha” e “girafa”.

No que concerne à **consciência silábica**, realizou-se mais um exercício do mesmo tipo que se acabou de descrever, mas tendo em conta *a adição de sílabas nas palavras*. Por exemplo, o adulto perguntou-lhe como é que ficava a palavra “chila” se lhe juntássemos a sílaba [mu]. Foi também pedido que adicionasse a sílaba [Rɐ] à palavra “paz”; a sílaba [sɐ] à palavra “pato”, a sílaba [fi] à palavra “vela” e a sílaba [li] à palavra “mão”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, foram utilizados materiais já conhecidos da criança: completou a tabela que foi criada para fazer *contagem de sílabas*, utilizou cartões com imagens na tarefa da *omissão de sílabas finais* e o último exercício foi meramente auditivo, recorrendo à tabela que tinha planificado. A R. não teve dificuldades a realizar as atividades, nem mesmo no exercício de **consciência silábica: adição de sílabas iniciais**, que exigia mais concentração e era mais complexo.

14ª Sessão (Rios, 2011, pp. 90, 92, 97, 98, 99)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Omitir as sílabas finais. • Adicionar sílabas às palavras. • Inverter as sílabas das palavras.

Nesta sessão os dois primeiros objetivos já foram trabalhados na sessão anterior. Como tal, foram realizados os mesmos tipos de exercícios, quer no que diz respeito à **consciência silábica: omissão de sílabas finais**, tendo sido usadas as palavras: “telhado”, “caracol”, “chávena”, “natação” e “ananás”, quer relativamente

à **consciência silábica**: *adição de sílabas iniciais*, em que se contemplou a adição da sílaba [Rɨ] à palavra “mar”; da sílaba [ʒi] à palavra “boia”; da sílaba <es> à palavra “mola”; da sílaba <es> à palavra “quilo”; da sílaba [sɔɫ] à palavra “dado” e da sílaba <des> à palavra “ligar”.

Quanto à **consciência silábica**: *inversão de sílabas*, depois de a criança estar atenta, pediu-se-lhe que invertesse a ordem das sílabas da palavra, ou seja, a primeira sílaba passava para segundo lugar e a segunda sílaba passava para primeiro lugar. Por exemplo, a educadora perguntou-lhe como é que ficava a palavra “bolo” se lhe trocassem a ordem das sílabas. Em caso de necessidade, chamava-se a atenção da criança para os círculos que representavam as sílabas da palavra correspondente à imagem e as setas que ilustravam a inversão das sílabas. As palavras invertidas foram as seguintes: “meia”; “cama” e “carro”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, foram utilizados cartões com imagens para se trabalhar a *omissão de sílabas finais* (anexo V), o exercício de *adição de sílabas* foi meramente auditivo, recorrendo-se à tabela que estava planificada e foi usada uma ficha para a atividade de *inversão de sílabas* (anexo V) na palavra.

Não existiram dificuldades nos exercícios, à exceção do terceiro. A R. demonstrou dificuldades na inversão de sílabas, o que considerou-se normal, visto que este tipo de atividade é normalmente proposta a crianças a partir dos 7/8 anos. Foi utilizada para experimentar qual seria a resposta numa atividade mais complexa.

15ª Sessão (Rios, pp.95, 96, 101, 102, 105, 106)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Omitir as sílabas mediais.
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam.

Nesta sessão, a R. realizou uma atividade de **consciência silábica**: *omissão de sílabas mediais* em que, depois de ouvir a palavra produzida pelo adulto, deveria repeti-la, omitindo a sílaba medial. Por exemplo, a educadora perguntou-lhe como é que ficava a palavra “gaivota” se omitisse a sílaba medial. Existiu novamente a ajuda do “X”, pois foi uma forma que ilustrou bem a omissão da sílaba medial. As imagens apresentadas foram as seguintes: cadeira; alface; fivela; boneca; bolacha e vassoura.

Depois de a educadora considerar que a R. já possuía algumas bases, quer ao nível da **consciência da palavra**, quer ao nível da **consciência silábica** transitou-se para um nível mais complexo, ou seja, o da **consciência intrassilábica**. Começou-se por se realizar jogos de *identificação de palavras que rimam*. Numa primeira etapa, o adulto leu a lengalenga sozinho, enfatizando a semelhança sonora entre o final das palavras que rimavam. De seguida, pediu à criança que completasse as frases da lengalenga com palavras que rimavam. Por exemplo, “Rei capitão, Soldado _____, Menina bonita, do meu _____”. A R. completou as seguintes lengalengas: “Tão balalão, Cabeça de _____, Cozida e assada, No _____”. Um, dois, três, quatro. A galinha mais o _____, fugiram da capoeira. Foi atrás a _____, que lhes deu com o _____. Um, dois, três, quatro”. “Sape gato lambareiro, tira a mão do _____. Tira a mão, tira o pé, Do açúcar, do _____”.

Ainda a desenvolver esta competência, realizou-se outra atividade em que a criança, depois de prestar atenção às palavras nomeadas pelo adulto que correspondiam às imagens apresentadas, deveria identificar as palavras que rimavam. Por exemplo, o adulto perguntou à criança se a palavra botão rimava com a palavra “cão”, se a palavra “banana” rimava com “laranja”. Foram realizadas outras perguntas, em que criança teria que dizer se a palavra “mola” rimava com “bola”; se a palavra “almofada” rimava com “sofá”; se a palavra “cenoura” rimava com “tesoura” e se a palavra “sapato” rimava com “meia”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, não houve alterações a fazer à planificação. A R. realizou todas as atividades. Na primeira, onde se pretendeu *omitir a sílaba medial*, teve algumas dificuldades, pois era uma atividade com um grau de maior complexidade.

Relativamente à *identificação de palavras que rimam* a R. realizou as duas atividades propostas sem dificuldades. Considerou-se que o facto de a educadora trabalhar em sala com o grupo as rimas, facilitou a tarefa. Para além do mais, as rimas são atividades que as crianças desta faixa etária (5/6 anos) adoram realizar, pois consideram estar a brincar com as palavras.

16ª Sessão (Rios, pp.95, 96, 105, 107, 112, 113)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Omitir as sílabas mediais.
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam. • Produzir palavras que rimam.

Como na sessão anterior a R. demonstrou dificuldades ao nível da consciência silábica: *omissão de sílabas mediais*, voltou-se a fazer exercícios que lhe permitissem explorar melhor este objetivo. Depois de se ter realizado o exercício de treino, novamente com o exemplo da imagem “gaivota”, o adulto pediu para explorar outras imagens, usando as estratégias já utilizadas. As imagens usadas foram as seguintes: “cenoura”; “cinema”; “panela”; “cabeça”; “cavalo” e “chupeta”.

No que diz respeito à **consciência intrassilábica**: *identificação de palavras que rimam*, realizaram-se também os mesmos tipos de exercícios da sessão anterior, mas com mais imagens para tentar emparelhar. Por exemplo: a educadora perguntou-lhe se a palavra “mão” rimava com “pão” ou “luva”; se a palavra “rato” rimava com “pato” ou com “pintainho”; se a palavra “cenoura” rimava com “vassoura” ou

“alface”; se a palavra “viola” rimava com “chave” ou “mola”. Foi usado novamente o power point de forma a estimular a aprendizagem da criança (anexo V).

Ao nível da **consciência intrassilábica**: *produção de palavras que rimam*, o adulto pediu à criança que prestasse atenção ao exercício de treino. A educadora pediu-lhe para dizer uma palavra que rimasse com “coelho”. A criança como ficou bastante pensativa, o adulto respondeu. Depois foram produzidas outras rimas em que a criança teria que dizer uma palavra que rimasse com “regador”; uma palavra que rimasse com “bola” e uma palavra que rimasse com “martelo”.

Resumo da sessão:

A R. realizou os dois primeiros exercícios com a ajuda do adulto. Na última atividade revelou muitas dificuldades em produzir uma palavra que rimasse com a imagem. Na sessão seguinte seriam realizados novos exercícios com o objetivo de a criança ir treinando a produção de rimas.

17ª Sessão (Rios, 2011, pp. 105, 107, 108, 112 - 116)

Nível	Objetivos
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam. • Produzir palavras que rimam. • Identificar palavras que não rimam.

Nesta sessão, a R. foi novamente contemplada com o mesmo tipo de exercícios realizados nas duas sessões anteriores (**consciência intrassilábica**: *identificação de palavras que rimam*). A complexidade da atividade aumentou, pois o número de imagens que podiam ser emparelhadas foi maior. Por exemplo: a criança teria que responder se a imagem que representava uma “bota” rimava com “chinelos”, “mota” ou “meia”; se a imagem que representava uma “vaca” rimava com “faca”, “cão” ou “pente”; se a imagem que representava uma “maçã” rimava com “mola”, “avelã” ou “banana”; se a imagem que representava uma “girafa”

rimava com “cadeira”, “garrafa” ou “borracha”; se a imagem que representava uma “torneira” rimava com “cadeira”, “garrafa” ou “borracha”; se a imagem que representava uma “bolacha” rimava com “cadeira”, “garrafa” ou “borracha”.

No que concerne ao segundo objetivo, *produzir palavras que rimam*, foi realizada a mesma atividade da sessão anterior, usando somente novas rimas, tendo que dizer uma palavra que rimasse com “flor”; uma palavra que rimasse com “cadeira” e outra que rimasse com “bola”.

Também foram identificadas *palavras que não rimam*. O adulto nomeou as palavras correspondentes às imagens apresentadas, enfatizando a rima de cada uma delas. De seguida, pediu à criança que identificasse a palavra que não rimava com as restantes. Por exemplo, pediu-lhe para que das três palavras que dissesse, adivinhasse qual é que não rimava: “bebé”, “caneca” e “pé”. Para além destes exemplos, a R. trabalhou outras palavras: “cama”, “janela” e “panela”; “galinha”, “rato” e “pinha”; “folha, vassoura e rolha; “gato, sapato e gafanhoto”.

Resumo da sessão:

A R. atingiu o objetivo sobre a produção de palavras que rimam. Enquanto na sessão anterior não conseguiu encontrar palavras que rimassem com aquelas que o adulto lhe sugeria, desta vez conseguiu acabar a atividade com sucesso.

18ª Sessão (Rios, 2011, pp.105, 108, 109, 114, 117)

Nível	Objetivos
<p>3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam. • Produzir palavras que rimam. • Dividir a sílaba em ataque e rima.

Nesta sessão, trabalhou-se a **consciência intrassilábica**: *identificação de palavras que rimam* com o mesmo exercício de treino usado nas sessões anteriores.

Como já foi referido, o grau de complexidade aumentou assim como o número de imagens. Por exemplo: a educadora perguntou à criança se a imagem que representava a palavra “pé” rimava com “colher”, “pão” ou “café”; se a imagem que representava a palavra “mulher” rimava com “colher”, “pão” ou “café”; se a imagem que representava a palavra “limão” rimava com “colher”, “pão” ou “café?”; se a imagem que representava a palavra “cachecol” rimava com “caracol”, “pente”, “uvas”, “mola”, “dente”, “luvas” ou “cola”; se a imagem que representava a palavra “pente” rimava com “cachecol”, “caracol”, “uvas”, “mola”, “dente”, “luvas” ou “cola”; se a imagem que representava a palavra “uvas” rimava com “cachecol”, “caracol”, “pente”, “mola”, “dente”, “luvas” ou “cola”; se a imagem que representava a palavra “mola” rimava com “cachecol”, “caracol”, “pente”, “uvas”, “dente”, “luvas” ou “cola” e ainda, se a imagem que representava a palavra “anel” rimava com “computador”, “leão”, “rã”, “cão”, “pincel”, “regador” ou “maçã”; se a imagem que representava a palavra “computador” rimava com “anel”, “leão”, “rã”, “cão”, “pincel”, “regador” ou “maçã”; se a imagem que representava a palavra “leão” rimava com “anel”, “computador”, “rã”, “cão”, “pincel”, “regador” ou “maçã”; se a imagem que representava a palavra “rã” rimava com “anel”, “computador”, “leão”, “cão”, “pincel”, “regador” ou “maçã”. Foi usado novamente o power point.

Voltou-se a desenvolver uma atividade de **consciência intrassilábica: produção de palavras que rimam**, tendo a criança que terminar a frase com uma palavra que rimasse com aquela que o adulto enfatizava. Foram usadas as seguintes frases: “O João tem um _____. A Ana come uma _____. O gato corre atrás do _____. O Manuel é amigo do _____. O coelho magoou-me no _____. Neste Natal, o Rui portou-se _____. Guardei o casaco dentro de um _____. Quando vou para a cama visto o _____. A videira dá a uva, a nuvem escura dá a _____. A onda grande da praia, já molhou a minha _____.

Ainda fez uma atividade de **consciência intrassilábica: divisão da sílaba em Ataque e Rima**, que consistia no seguinte: o adulto explicava à criança que ia dizer uma palavra e ela tinha de a dividir em duas partes. Por exemplo, o adulto pediu-lhe que dividisse a palavra “paz” em duas partes.” A resposta correta era [p] e [aʃ]. As palavras apresentadas à criança foram: “cai”, “véu” e “mãe”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, a R. realizou a segunda e a terceira atividade com algumas dificuldades, especialmente a terceira. Necessitou de fazer mais exercícios de forma a realizar a sua aprendizagem e consolidar os seus conhecimentos.

19ª Sessão (Rios, 2011, pp.114, 116-119)

Nível	Objetivos
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir palavras que rimam. • Dividir a sílaba em ataque e rima.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras.

Apesar de já nas últimas três sessões a R. ter trabalhado a **consciência intrassilábica: produção de palavras que rimam**, considerou-se que este objetivo ainda não estava consolidado. Como tal, nesta sessão a R. realizou mais algumas atividades, usando o mesmo exercício de treino. De seguida, foram apresentadas as seguintes frases: “O João tem um ____.” “A Ana tem uma ____.” “O gato corre atrás do ____.” “O Manuel é amigo do ____.” “O coelho magoou-me no ____.” “Neste Natal, o Rui portou-se ____.” “Guardei o casaco dentro de um ____.”

Depois de realizado o exercício que foi do agrado da criança, esta procedeu à *divisão de sílabas em ataque e rima (consciência intrassilábica)*, com o mesmo exercício de treino apresentado na sessão anterior. As palavras selecionadas do programa foram as seguintes: “guia”, “dor”, “sol”, “faz” e “tal”. A R. demonstrou ter dificuldades nesta atividade e, por isso, pediu ajuda ao adulto.

Ainda nesta sessão, a R. iniciou atividades de **consciência fonémica: identificar fonemas nas palavras**. O adulto explicou à criança que o objetivo do exercício consistia em identificar determinados fonemas na palavra. Pretendia-se que

a criança fosse capaz de identificar e assinalar a sílaba que continha o fonema alvo. Por exemplo, o adulto pediu-lhe que descobrisse o som [v] na palavra “luva”. A criança deveria pintar a sílaba que integrava o fonema alvo. Nas imagens apresentadas, a R. tinha de identificar o som [v] nas palavras “cavalo” e “viola”; o som [z] na palavra “tesoura” e “zangado”; o som [ʒ] nas palavras “girafa” e “cereja.”

Resumo da sessão:

Não houve necessidade de alterar o plano. A sessão decorreu com algumas dificuldades no exercício de **consciência intrassilábica**: *dividir a sílaba em ataque e rima*, sendo necessário treinar mais este tipo de atividade. Seria também pertinente treinar os restantes exercícios na sessão seguinte, de maneira a consolidar conhecimento.

20ª Sessão (Rios, 2011, pp.111, 116 – 118, 120)

Nível	Objetivos
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam. • Dividir a sílaba em ataque e rima.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras.

Nesta sessão, recorreu-se a outros recursos materiais (Lima & Tavares, 2012) para trabalhar a **consciência intrassilábica**: *identificar palavras que rimam*, pois os exercícios do programa já tinham terminado e gostava de poder desenvolver mais atividades para este objetivo. Foi apresentado à criança o exercício de treino, no qual a R. deveria prestar atenção à palavra que o adulto iria dizer. De seguida, pediu-se à criança que dissesse o nome de um animal (dos que se encontravam na tabela) que

rimasse com a palavra ouvida. Por exemplo: perguntou-se à R. com que nome de um animal rimava a palavra “Fato”. A resposta seria “Pato” ou outro que terminasse com o som [ato]. As palavras apresentadas para rimar com os nomes dos animais eram as seguintes: “faca”, “ouro”, “pelo”, “Helga” e “telha.” Os animais eram os seguintes: “abelha”, “touro”, “vaca”, “peru”, “gato”, “camelo”, “leopardo”, “pato”, “melga”, e “vitela.”

No que diz respeito à **consciência intrassilábica**: *dividir a sílaba em Ataque e Rima*, realizou-se mais uma vez alguns exercícios, utilizando o mesmo exemplo das sessões anteriores. As palavras do programa que foram selecionadas foram as seguintes: “frei”, “grua”, “três” e “flor”.

Quanto à **consciência fonémica**: *identificar fonemas nas palavras*, a R. realizou outras atividades, usando o mesmo exemplo e as mesmas estratégias das sessões onde este objetivo já tinha sido trabalhado. Nas imagens apresentadas, a R. tinha de identificar o som [f] na palavra “almofada” e “sofá”; o som [s] na palavra “sumo” e “vassoura”; o som [ʃ] na palavra “cachecol” e “borracha.”

Resumo da sessão:

A R. realizou as atividades de *identificação de palavras que rimam* (**consciência intrassilábica**) e *identificação de fonemas nas palavras* (**consciência fonémica**) sem dificuldades. No exercício de *divisão da sílaba em ataque e rima* (**consciência intrassilábica**) voltou a ter dificuldades devido ao seu grau de complexidade.

Houve uma adaptação de última hora, no exercício de **consciência intrassilábica**: *identificação de palavras que rimam* (anexo V). De forma a facilitar o exercício, a criança utilizou lápis de cor para pintar as rimas, ou seja, cada cor correspondia a uma rima.

21ª Sessão (Rios, 2011, pp.81, 118, 121, 126, 127)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar palavras em sílabas
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras. • Identificar palavras que partilham o mesmo fonema inicial.

O primeiro exercício trabalhado nesta sessão tinha subjacentes dois níveis diferentes com os respetivos objetivos: **consciência silábica:** *segmentar palavras em sílabas* e **consciência fonémica:** *identificar fonemas nas palavras*. No exercício de treino, o adulto explicou à criança o objetivo do exercício e exemplificou perguntando-lhe qual o número de sílabas da palavra “luva” e se o som [v] na mesma palavra estaria na primeira ou na segunda sílaba. A criança deveria dividir em sílabas a palavra e assinalar o fonema com um “X” na sílaba correta. Foram apresentadas outras imagens, a partir das quais a R. deveria fazer o mesmo exercício. Foram elas: nas palavras “galinha” e “lâmpada” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [l]; nas palavras “balde” e “natal” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [t]; nas palavras “palhaço” e “toalha” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [λ].

No que diz respeito ao nível de **consciência fonémica:** *identificação de palavras com igual fonema inicial*, pediu-se à criança que nomeasse as palavras correspondentes às imagens apresentadas e que identificasse quais as que partilhavam o mesmo fonema inicial. A criança deveria circundar as palavras cujo fonema fosse igual. Por exemplo, o adulto perguntou à R. qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “veado”: “folha”, “ventoinha” ou “gaiivota”? Depois de se ter exemplificado, a R. desenvolveu mais um exercício usando outras imagens, voltando-se a perguntar qual seria a palavra que começava com o mesmo

som que “vela”: “faca”, “viola” ou “candeeiro”? Na sessão seguinte seriam realizadas outras atividades com este mesmo objetivo.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, não houve necessidade de se fazerem adaptações. A criança realizou as atividades sem dificuldade.

22ª Sessão (Rios, 2011, pp.81, 118, 122, 127, 128)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none">• Segmentar palavras em sílabas.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none">• Identificar fonemas nas palavras.• Identificar palavras que partilham o mesmo fonema inicial.

Nesta sessão, os objetivos que foram definidos são os mesmos que foram desenvolvidos na sessão anterior.

Para os dois primeiros objetivos foram utilizados outros recursos materiais (cartões, tampas de iogurte e o “X” feito em cartolina preta) (anexo V). As imagens também foram outras, assim como os fonemas trabalhados (nas palavras “coroa” e “candeeiro” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [r]; nas palavras “barba” e “tambor” teria de descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [r]; nas palavras “livro” e “crocodilo” teria que descobrir qual sílaba se encontrava o fonema [r]).

No terceiro objetivo, as estratégias e os recursos utilizados foram os mesmos da última sessão, mas as imagens foram outras. Perguntou-se à R. qual seria

a palavra que começava com o mesmo som que “vaca”: “copo”, “vassoura” ou “pintainho”? Qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “zigue-zag”: “zebra”, “sapo” ou “limão”? Qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “zangado”: “cereja”, “bebê” ou “Zita”?

Resumo da sessão:

A sessão decorreu fazendo-se adaptação aos recursos utilizados. Na primeira atividade desta sessão, recorreu-se às tampas de iogurte, de forma a diversificar os materiais. A R. realizou as atividades tendo algumas dificuldades no exercício de **consciência fonémica: identificação de fonemas nas palavras**, relativamente ao som [r], ou seja, quando este som se encontra junto a outra consoante, ela tem mais dificuldades em o identificar. Quando o som [r] se encontra junto a uma vogal, a criança não tem dificuldades.

23ª Sessão (Rios, 2011, pp.81, 118, 123, 124, 126, 128, 129)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar palavras em sílabas.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras. • Identificar palavras que partilham o mesmo fonema inicial.

Nesta sessão, os objetivos que foram definidos são os mesmos que foram desenvolvidos na sessão anterior.

Para os dois primeiros objetivos foram utilizados outros recursos materiais (cartões, tampas de iogurte e o “X” feito em cartolina preta) (anexo V). As imagens

também foram outras, assim como os fonemas que foram trabalhados (nas palavras “carro” e “relógio” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [R]; nas palavras “martelo” e “amendoim” teria de descobrir em qual sílaba se encontra o fonema [m]; nas palavras “caneta” e “navio” teria de descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [n]; nas palavras “gafanhoto” e “pinha” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [ɲ].

No terceiro objetivo, as estratégias e os recursos utilizados foram os mesmos da última sessão, mas as imagens foram outras. Perguntou-se à R. qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “jarra”: “coelho”, “chapéu” ou “girafa”? Qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “gelado”: “colher”, “girassol” ou “cereja”? Qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “fogão”: “foca”, “trompete” ou “pão”? Qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “folha”: “comboio”, “faca” ou “meia”? Qual seria a palavra que começava com o mesmo som que “cinto”: “sumo”, “cadeira” ou “gafanhoto”?

Resumo da sessão:

A sessão teve algumas adaptações. Na primeira atividade, os cartões foram colocados dentro de um saco, de forma a serem retirados pela criança, criando o efeito surpresa. Foi uma estratégia que se adotou com o objetivo de estimular o interesse da R.. Quanto à realização dos exercícios, fê-los com alguma facilidade, notando-se que, sessão após sessão, foi conseguindo fazer a segmentação silábica da palavra, sem a ajuda do adulto, assim como identificou corretamente qual a sílaba que tinha o som que procurava. Demonstrou dificuldade em articular o som [R], substituindo-o pelo som [g], mas conseguiu identificar na palavra a sílaba que possuía este fonema.

24ª Sessão (Rios, 2011, pp. 81, 118, 124, 126, 140)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> Segmentar palavras em sílabas.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> Identificar fonemas nas palavras. Identificar palavras que partilham o mesmo fonema inicial.

Nesta sessão, os objetivos que foram definidos são os mesmos que foram desenvolvidos na sessão anterior.

Para os dois primeiros objetivos foram utilizados outros recursos materiais (cartões, tampas de iogurte e o “X” feito em cartolina preta) (anexo V). As imagens também foram outras, assim como os fonemas que foram trabalhados (nas palavras “boneca” e “cebola” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [b] e nas palavras “dado” e “dominó” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [d]).

No terceiro objetivo, as estratégias e os recursos foram diferentes das sessões anteriores. O adulto explicou à criança que o objetivo do jogo consistia em *associar palavras que partilham o mesmo fonema inicial*. Antes do início do jogo, a criança observou e nomeou as imagens apresentadas. Posteriormente, a criança teve que associar os sons da coluna da esquerda às palavras da coluna da direita. Por exemplo, associar o som SSS à cobra, o som ZZZ à abelha, o som CHCHCH à menina e o som JJJ à máquina. O adulto pediu à criança para prestar atenção ao fonema inicial de cada uma das palavras, de modo a associá-las à imagem correspondente. Por exemplo, a palavra “sofá” começa com o fonema /s/, como o SSS produzido pela cobra e assim sucessivamente foram apresentadas as seguintes imagens que correspondem às palavras: *girafa, zangado, Zita, gelado, cinto, zebra, cebola, chinelos, janela, café, chapéu, jipe, Zélia, sumo e chave*.

Resumo da sessão:

As atividades decorreram sem adaptações. A R. preferiu começar a sessão com o jogo dos fonemas: *identificação de palavras com igual fonema inicial* e surpreendeu positivamente, pois a educadora considerou que o grau de dificuldade é maior e ela conseguiu realizá-lo, praticamente sem ajuda. Os fonemas que teve mais dificuldades em distinguir foi [l] e [3333].

25ª Sessão (Rios, 2011, pp.81, 118, 125, 143-146)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar palavras em sílabas.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras. • Identificar palavras com igual sílaba final. • Reconstruir palavras com base nos fonemas que as constituem.

Nesta sessão, os dois primeiros objetivos que foram definidos são os mesmos que foram desenvolvidos na sessão anterior. Não foram usados os cartões e as tampas, mas sim uma ficha do programa em que a criança teve que pintar o número de sílabas da palavra e, por conseguinte, identificar com um “X” a sílaba onde se encontrava o fonema que o adulto pediu para identificar. As imagens eram outras, assim como os fonemas que foram trabalhados: nas palavras “sapato” e “pente” teria que descobrir em qual sílaba se encontrava o fonema [p].

No que diz respeito ao terceiro objetivo: *identificar palavras com igual fonema final (consciência fonémica)*, a R. realizou alguns exercícios em que lhe foi pedido que identificasse a palavra que terminava com o mesmo som final da palavra alvo. Por exemplo, perguntou-se à R. qual seria a palavra que terminava com o mesmo som que “alho”: “botas”, “bola” ou “bolo”? Outros exercícios surgiram: qual

seria a palavra que terminava com o mesmo som que “alface”: “balde”, “coelho” ou “erva”? Qual seria a palavra que terminava com o mesmo som que “lápiz”: “rolha”, “botas” ou “borracha”? Qual seria a palavra que terminava com o mesmo som que “mar”: “tartaruga”, “regador” ou “flamingo”?

No que concerne ao quarto objetivo: *reconstruir palavras com base nos fonemas que as constituem (consciência fonémica)*, pediu-se à criança que prestasse atenção aos sons que o adulto iria dizer, sendo esses sons produzidos com um intervalo de tempo entre si. A criança teria de ser capaz de formar uma palavra a partir da junção desses mesmos sons. Por exemplo, o adulto perguntou-lhe que palavra resultaria se dissesse [ʃ]---[a]; que palavra resultaria se dissesse [p]---[ɛ]; que palavra resultaria se dissesse [f]---[o]---[g]---[u]; que palavra resultaria se dissesse [p]---[a]---[t]---[u]; que palavra resultaria se dissesse [t]---[r]---[e]---[ʃ]; que palavra resultaria se dissesse [p]---[r]---[ɛ]---[g]---[u] e que palavra resultaria se dissesse [b]---[v]---[n]---[v]---[n]---[v].

Resumo da sessão:

A sessão não teve adaptações ao plano. Considerou-se que, aquando a realização destas atividades, a R. demonstrou mais dificuldades. Para ela é difícil perceber que o fonema final é um “pedacinho” da palavra mais pequeno que a sílaba e teve alguma dificuldade em identificá-lo. Realizou o exercício com a ajuda do adulto. Quanto ao objetivo da reconstrução fonémica, a R. não conseguiu fazer o exercício. A verdade é que este tipo de atividade é destinada a crianças de 7/8 anos, pois comporta um grau elevado de dificuldade. Esta atividade será realizada com melhores resultados, se a criança estiver a fazer a aprendizagem da leitura e da escrita.

26ª Sessão (Rios, 2011, pp.141, 153, 154)

Nível	Objetivos
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a produção de palavras com igual fonema inicial. • Adicionar fonemas no início das palavras.

Nesta sessão, foi realizado um jogo (STOP) para ser trabalhada a **consciência fonémica**: *produção de palavras com igual fonema inicial* e foi pedida a participação de dois colegas da R. Foram explicadas quais as regras do jogo: um dos jogadores começou por dizer o abecedário em voz baixa. O outro jogador interrompeu-o dizendo STOP quando assim o desejou. O som correspondente à letra que estava a ser produzida pelo primeiro jogador na altura da interrupção foi o escolhido para realizar o jogo. O objetivo do jogo consistiu em promover a produção de palavras de diferentes categorias semânticas e que partilhavam o mesmo fonema inicial. O jogador que terminou primeiro o preenchimento de todas as categorias semânticas disse STOP para que os restantes jogadores parassem o seu jogo naquele momento. De seguida, seguiu-se a cotação das palavras encontradas: cada jogador somou 10 pontos no caso de a sua resposta ser diferente da do outro jogador, 5 pontos se a sua resposta foi igual à do outro jogador e 20 pontos caso um dos jogadores não tenha resposta. Ganhou aquele que, no final, conseguiu somar mais pontos. Os sons escolhidos aleatoriamente foram o [v] e [m]. Foi muito divertido, mas a R. teve dificuldades em produzir palavras que começassem pelo som [m].

De seguida, realizaram-se ao nível da **consciência fonémica**: *adição de fonemas iniciais*, alguns exercícios, em que o adulto pedia que adicionasse no início da palavra alvo determinado som. Por exemplo, o adulto perguntou à R. se no início da palavra “ela” se juntasse o som [b] como é que esta ficava; se no início da palavra “ela” se juntasse o som [v] como é que esta ficava; se no início da palavra “ave” se

juntasse o som [j] como é que esta ficava; se no início da palavra “uva” se juntasse o som [j] como é que esta ficava; se no início da palavra “ama” se juntasse o som [j] como é que esta ficava; se no início da palavra “eva” se juntasse o som [l] como é que esta ficava e se no início da palavra “olho” se juntasse o som [m] como é que esta ficava.

Resumo da sessão:

Esta sessão teve a participação de colegas da sala da R.. Formaram-se duas equipas: a da educadora e da R. (equipa 1) e outra formada por outras duas crianças (equipa 2). A R. ficou bastante motivada e produziu palavras com igual fonema inicial, tendo mais facilidade no som [v].

No exercício de consciência fonémica: adição de fonemas iniciais necessitou do apoio do adulto, demonstrando novamente dificuldades em chegar ao fonema.

Ficou combinado que na sessão seguinte continuar-se-ia a jogar o jogo do STOP, pois demonstraram interesse em explorar outros sons.

27ª Sessão (Rios, 2011, pp.141,147,148,149,151)

Nível	Objetivos
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a produção de palavras com igual fonema inicial. • Omitir fonemas iniciais das palavras. • Segmentar uma palavra em fonemas.

Tal como acima referido, de forma a desenvolver o primeiro objetivo definido para esta sessão, continuou-se a jogar o jogo do STOP, agora com a exploração dos sons [g], [l] e [b], que foram selecionados de acordo com as regras do jogo.

De seguida, ao nível da **consciência fonémica: omissão de fonemas iniciais**, realizaram alguns exercícios em que o adulto pediu à criança que dissesse a palavra

omitindo o seu som inicial. Por exemplo, o adulto perguntou-lhe como é que ficava a palavra “Vera” se omitíssemos o som [v]. Depois do exercício de treino realizou outras atividades com o mesmo objetivo, perguntando-lhe como é que ficava a palavra “jaula” se omitíssemos o som [ʒ]; como é que ficava a palavra “falta” se omitíssemos o som [f]; como é que ficava a palavra “apito” se omitíssemos o som [p]; como é que ficava a palavra “apagar” se omitíssemos o som [p]; como é que ficava a palavra “molho” se omitíssemos o som [m]; como é que ficava a palavra “molha” se omitíssemos o som [m] e como é que ficava a palavra “bata” se omitíssemos o som [b].

Quanto à **consciência fonémica: segmentação fonémica**, a R. realizou um exercício em que o adulto lhe pediu que dividisse a palavra nos fonemas que a constituíam. Por exemplo, o adulto pediu-lhe que dividisse a palavra “nó” nos sons que a constituem.” Seguiram-se as palavras: “véu”, “cai”, “anel” e “loja”.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, continuou-se a jogar o jogo do “STOP”. Exploraram-se os sons [b], [g] e [l] e a R. necessitou de algumas pistas em algumas categorias. Manteve-se sempre motivada pelo facto de os seus amigos também poderem participar.

Relativamente à atividade respeitante à **consciência fonémica: omissão de fonemas iniciais**, a R. demonstrou mais facilidade em omitir o som [p] do que os outros sons.

28ª Sessão (Rios, 2011, pp.59, 61, 81, 118)

Nível	Objetivos
1-CONSCIÊNCIA PALAVRA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar frases simples com mais de três palavras de conteúdo e de função. • Contar as palavras de uma frase.

2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar palavras em sílabas.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras

Nesta sessão, optou-se por fazer uma síntese dos vários níveis do programa de desenvolvimento de consciência fonológica, não trabalhando apenas a consciência intrassilábica.

A educadora começou pela **consciência da palavra**: *segmentação frásica* e pela *contagem de palavras de uma frase*. Foi dado como exemplo o exercício realizado na sessão nº1 para o mesmo objetivo. De seguida, foi apresentado um jogo com dados em que cada dado apresentava em cada face uma imagem. A criança lançou os dados e de acordo com as imagens apresentadas, criou uma história. A partir dessa história, a criança escolheu uma frase e contou o número de palavras que a compunham.

Tal como aconteceu nas sessões vinte e um, vinte e dois, vinte e três, vinte e quatro e vinte e cinco, os objetivos juntaram-se numa só atividade (**consciência silábica**: *segmentar palavras em sílabas* e **consciência fonémica**: *identificar fonemas nas palavras*). Depois de usar o mesmo exercício de treino, foi utilizado um “Loto” de forma a que a R., à medida que retirava os cartões e os colocava na placa, ia segmentando as palavras em sílabas e identificando determinados fonemas na palavra.

Resumo da sessão:

Nesta sessão, procurou-se fazer uma síntese de alguns objetivos do programa, procurando outros recursos que pudessem estimular a aprendizagem da criança. Foram utilizados dois jogos: “Dados para contar histórias” e “Loto” (placas e imagens do jogo) (anexo V). Foi uma boa opção, pois a R. respondeu bem aos jogos apresentados. Realizou as atividades demonstrando alguma dificuldade na identificação dos fonemas na palavra. Quando lhe foi pedido para *identificar um som que esteja no início da palavra*, ela na maior parte das vezes produziu a primeira

sílaba e não o primeiro fonema. A verdade é que a consciência fonémica tem um grau de dificuldade maior e, como dizem os estudos, está relacionada com a transição para o 1º ciclo, onde existe correlação entre o desenvolvimento da consciência fonémica e aprendizagem da leitura e da escrita.

29ª Sessão (Rios, 2011, pp.81, 112, 118)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar as palavras em sílabas.
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir palavras que rimam.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras.

Nesta sessão, trabalhou-se a **consciência silábica**: *segmentação silábica* e a **consciência fonémica**: *identificação de fonemas nas palavras* na mesma atividade. Pretendeu-se que a criança fosse capaz de segmentar a palavra em sílabas e de identificar o fonema alvo na palavra. Por exemplo, o adulto pediu-lhe que fizesse a segmentação silábica da palavra “vela” e que descobrisse o som [v] na mesma. Foram usadas para o mesmo exercício as seguintes palavras: “leão”; “pato”; “sapo” e “girafa” (fantoques) e várias imagens do “loto” (jogo que já tinha usado na sessão anterior) (anexo V).

Relativamente ao nível da **consciência intrassilábica**: produção de palavras que rimam, realizou-se uma atividade em que a R. deveria dizer uma palavra que rimasse com a palavra dita pelo adulto. Por exemplo, o adulto pediu-lhe para produzir uma palavra que rimasse com “coelho”. As imagens foram apresentadas à

R. em cartões. Para a palavra “véu” deu como resposta “céu”; para a palavra “anel” deu como resposta “papel”; para a palavra “caiu” deu como resposta “fugiu.”

Resumo da sessão:

Na primeira atividade da sessão, foram usados novos recursos, para além do jogo do “Loto”, já utilizado na sessão anterior, foram usados também fantoches de dedo. A R., tal como aconteceu na sessão anterior, demonstrou alguma confusão do fonema com a sílaba.

30ª Sessão (Rios, 2011, pp.98, 105, 112, 126)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> Inverter as sílabas das palavras.
3-CONSCIÊNCIA INTRASSILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e nomear palavras que rimam.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> Promover a capacidade de identificar palavras com igual fonema inicial.

Nesta sessão, a educadora voltou novamente a usar outros recursos, respeitando sempre os objetivos do *Programa de Promoção de Desenvolvimento da Consciência Fonológica* (Rios, 2011). Desta vez usou um livro, intitulado *Dislexia – atividades de conhecimento fonológico* (Lima & Tavares, 2012) que possui diversas atividades que iam ao encontro do programa que estava a utilizar e que já foi referido anteriormente. Como o número de sessões já era extenso e começavam a faltar atividades no programa recorreu a estas (anexo V).

Ao nível da **consciência silábica**: *inversão de sílabas*, o adulto pediu à criança que invertesse a ordem das sílabas da palavra, ou seja, a primeira sílaba

passaria para segundo lugar e a segunda sílaba passaria para primeiro lugar. Por exemplo, o adulto pediu à R. que trocasse a ordem da palavra “bolo” e dissesse como é que tinha ficado a palavra. Em caso de necessidade deveria chamar-se a atenção da criança para os círculos que representavam as sílabas da palavra correspondente à imagem e as setas que ilustravam a inversão das sílabas. As palavras apresentadas para a criança inverter foram as seguintes: “boca”; “lobo”; “mala”; “cato” e “gato” (anexo V).

Relativamente à **consciência intrassilábica**: *identificação e produção de palavras que rimam*, depois de se ter exemplificado com o mesmo exercício utilizado em outras sessões onde foi desenvolvido este objetivo, a criança prestou atenção às palavras que o adulto disse. Este nomeou as palavras correspondentes às imagens apresentadas no diapositivo, enfatizando a rima de cada uma delas. No caso de a criança fazer o emparelhamento de palavras semanticamente próximas, deveria ser lembrada que o objetivo da tarefa consistia em prestar atenção ao som das palavras (significante) e não ao seu significado. As palavras que rimavam com a palavra do centro foram pintadas com a mesma cor.

O último exercício foi sobre **consciência fonémica**: *identificação de palavras com igual fonema inicial*. Foi pedido à R. que nomeasse as palavras correspondentes às imagens apresentadas. De seguida, pediu-se que identificasse quais as que partilhavam o mesmo fonema inicial. A criança deveria pintar com a mesma cor as palavras cujo fonema era igual. Por exemplo, pediu-lhe que produzisse uma ou várias palavras que comesçassem com o mesmo som que “fecho”.

Resumo da sessão:

A R. realizou as atividades, demonstrando algumas dificuldades no último exercício, no que diz respeito à consciência fonémica, pois continuou a confundir fonema com sílaba. Foi melhorando ao longo do exercício.

31ª Sessão (Rios, 2011, pp.57, 61, 80, 83, 90)

Nível	Objetivos
1-CONSCIÊNCIA PALAVRA	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentar frases simples. • Contar as palavras de uma frase.
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a capacidade de reconstrução de palavras, a partir da junção das sílabas que as constituem. • Promover a capacidade de segmentar as palavras em sílabas. • Promover a capacidade de contar as sílabas das palavras. • Omitir as sílabas iniciais.

No que diz respeito à **consciência da palavra**: *segmentação frásica* e à **consciência da palavra**: *contagem de palavras na frase*, foram desenvolvidas no mesmo exercício. Pediu-se à R. para dizer uma frase. À medida que a criança ia dizendo a frase, ia-se escrevendo. De seguida, pediu-se à criança para dividir com palmas a frase que tinha acabado de dizer e para contar o número de palavras.

No desenvolvimento da **consciência silábica**: *reconstrução silábica (trissílabos)* voltou-se a usar os recursos (Lima & Tavares, 2012, anexo V) da sessão anterior. Depois de exemplificado o exercício, a R. prestou atenção aos sons (sílabas) que o adulto produziu e, de seguida, juntou-os. Uma das regras do exercício é que as sílabas isoladas deveriam ser produzidas com um intervalo de, aproximadamente, 3 segundos entre si. Posteriormente, a criança deveria dizer a palavra que resultou da junção das sílabas.

No que diz respeito à **consciência silábica**: *segmentação silábica* e à *contagem de sílabas* foram também trabalhadas em conjunto. Depois de exemplificado o exercício, a R. prestou atenção à palavra que o adulto disse e, de seguida, dividiu a

palavra em sílabas, saltando no “silabolas” um círculo por cada sílaba da palavra (anexo V). No final, a criança contou o número de sílabas que saltou. As palavras usadas para este exercício, foram as mesmas que se utilizaram no exercício anterior de reconstrução de palavras.

No que concerne à **consciência silábica**: *omissão de sílabas iniciais* (anexo V), a R. realizou o exercício, seguindo todas as instruções dadas pelo adulto. É de salientar que o adulto colocava um “X” na primeira sílaba, de forma a ajudar a R. a perceber qual era a sílaba que era eliminada.

Resumo da sessão:

A R. não demonstrou dificuldades na realização das atividades e mostrou-se bastante recetiva a todas.

32ª Sessão (Rios, 2011, pp.75, 143, 149)

Nível	Objetivos
2-CONSCIÊNCIA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a sílaba tónica.
4-CONSCIÊNCIA FONÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras com igual sílaba final. • Omitir os fonemas finais das palavras.

Nesta sessão, ao nível de **consciência silábica**: *identificação da sílaba tónica*, a R. utilizou imagens em cartão que já tinham sido usadas em sessões anteriores e, para além de querer identificar a sílaba tónica, quis também fazer o *número de sílabas*, com um círculo, que constituíam cada palavra. As imagens usadas correspondiam às seguintes palavras: “alface”, “computador” e “flamingo”.

Relativamente ao nível de **consciência fonémica**: *identificação de palavras com igual fonema final* foi pedido à criança que nomeasse as palavras

correspondentes às imagens apresentadas e *identificasse a palavra que não termina com o mesmo som final da palavra alvo*. Por exemplo, o adulto pediu-lhe que lhe dissesse qual das palavras “bola” ou “bolo” não terminava com o mesmo som de “alho”; pediu-lhe que lhe dissesse qual das palavras “barco” ou “borboleta” não terminava com o mesmo som de “igreja”; pediu-lhe que lhe dissesse qual das palavras “elefante” ou “telemóvel” não terminava com o mesmo som de “sol” e pediu-lhe que lhe dissesse qual das palavras “noz” ou “veado” não terminava com o mesmo som de “prato”.

Ainda relativamente à **consciência fonémica**, realizaram-se exercícios onde foi trabalhada a *omissão de fonemas iniciais*. Depois de se ter exemplificado com o exercício de treino em que o adulto lhe perguntou como é que ficava a palavra “Vera” se omitíssemos o som [v], foram apresentados outros exercícios: omissão do som [b] na palavra “bela”; omissão do som [g] na palavra “galho” e omissão do som [k], na palavra “cave”, “cama” e “calças”.

Resumo da sessão:

Continuaram a existir algumas dificuldades ao nível da consciência fonémica, pois a R. substituiu o fonema pela sílaba, ou seja, quando lhe pediram para *identificar o fonema final* da palavra “igreja” a resposta seria [ʝ] e ela disse que era [ʝʝ]”. Também continuaram as dificuldades ao nível da *omissão do fonema inicial*, necessitando da ajuda do adulto para realizar o exercício.

PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1. Resultados do Pré-teste

Procedemos agora à descrição dos resultados obtidos na avaliação inicial (teste CONF.IRA), em cada uma das provas. No quadro que se segue, é ainda feita referência aos níveis de consciência fonológica (Rios, 2011) presentes na tarefa em causa a fim de perceber em que nível R. revela maiores dificuldades.

Quadro 3 - Resultados do pré-teste

Avaliação (8/1/2016)			
Nível de CF	PROVA		TOTAL
Consciência da palavra	1	Segmentação de frases em palavras	1/6
Consciência silábica	2	Segmentação silábica de palavras	5/8
	3	Segmentação silábica de pseudo-palavras	7/8
	4	Síntese silábica de palavras	2/6
	5	Síntese silábica de pseudo-palavras	3/6
	6	Supressão de sílaba final	1/5
	7	Supressão de sílaba inicial	3/5
	8	Inversão de sílabas	0/4
Consciência intrassilábica	9	Identificação de rima	2/3
	9A	Segmentação de rima	1/3
Consciência fonémica	10	Segmentação fonémica de palavras	0/6
	11	Segmentação fonémica de pseudo-palavras	0/6
	12	Síntese fonémica de palavras	0/6
	13	Síntese fonémica de pseudo-palavras	0/5
	14	Identificação de fonema inicial	0/3
	15	Identificação de fonema final	0/3
	16	Supressão de segmento inicial	0/4
Consciência silábica	17	Identificação de sílaba tónica	2/6
TOTAL			27/93

	Provas com desempenho inferior na avaliação
--	---

Através da análise do quadro 3, verificamos que a R. revela dificuldades na maioria das provas de avaliação da consciência fonológica. Regista-se uma

pontuação inferior, num total de 11 em 17 provas aplicadas: consciência da palavra (1/1), consciência silábica (3/8) e consciência fonémica (7/7) (ver prova no anexo VI).

Ao nível da **consciência da palavra**, a R. revelou dificuldades, visto que confundiu a divisão de palavras na frase, com a divisão de sílabas na palavra.

Relativamente à **consciência silábica**, a aluna demonstrou dificuldades nas palavras mais complexas, ou seja, com ataque ramificado

A R. obteve ainda alterações ao nível da *síntese silábica de palavras*. A aluna obteve maiores dificuldades nas palavras polissilábicas, mais concretamente, constituídas por quatro sílabas. Relativamente à mesma tarefa, mas referente às pseudopalavras, a aluna revelou menos dificuldades. Porém, as tarefas que envolvem pseudo-palavras são, geralmente, mais difíceis, até porque estas não possuem significado.

Ao contrário do esperado, a R. evidenciou mais dificuldades na tarefa de *supressão da sílaba final*, ao invés de na tarefa de *supressão da sílaba inicial*.

A tarefa de *inversão de sílaba* foi uma das provas de avaliação da **consciência silábica e intrassilábica**, onde a criança revelou maiores dificuldades. Deste modo, e tendo em conta as dificuldades evidenciadas nas provas anteriores, é normal a aluna obter estas dificuldades nesta tarefa.

A criança obteve grandes dificuldades ao nível de todas as tarefas respeitantes à **consciência fonémica**, não cumprindo com sucesso as tarefas solicitadas. Como a criança revelou grandes dificuldades nas tarefas anteriores, seria também de esperar que ao nível da **consciência fonémica** tal situação ocorresse.

A R. apresentou também dificuldades na tarefa de *identificação da sílaba tónica*, que envolve também a **consciência silábica**.

2. Resultados do Pós-teste

É importante realçar que esta investigação diz respeito a um estudo de caso e pretende verificar se a metodologia utilizada: “Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica” (Rios, 2011) foi um método eficaz de

intervenção de forma a melhorar as competências metafonológicas, neste caso, numa criança com Perturbação da Linguagem.

Após a intervenção de aproximadamente quatro meses, foi realizada uma reavaliação da consciência fonológica, através do mesmo teste (ConF.IRA) utilizado na primeira avaliação (pré-teste) (ver prova no anexo VII). Deste modo, seguem-se os resumos da avaliação final e descritos no quadro que se segue.

Quadro 4 - Resultados do pós-teste

	Reavaliação (8/6/2016)		
Nível de CF	PROVA		TOTAL
Consciência da palavra	1	Segmentação de frases em palavras	3/6
Consciência silábica	2	Segmentação silábica de palavras	6/8
	3	Segmentação silábica de pseudo-palavras	5/8
	4	Síntese silábica de palavras	4/6
	5	Síntese silábica de pseudo-palavras	2/6
	6	Supressão de sílaba final	5/5
	7	Supressão de sílaba inicial	5/5
	8	Inversão de sílabas	2/4
Consciência intrassilábica	9	Identificação de rima	2/3
	9A	Segmentação de rima	0/3
Consciência fonémica	10	Segmentação fonémica de palavras	0/6
	11	Segmentação fonémica de pseudo-palavras	0/6
	12	Síntese fonémica de palavras	0/6
	13	Síntese fonémica de pseudo-palavras	0/5
	14	Identificação de fonema inicial	1/3
	15	Identificação de fonema final	0/3
	16	Supressão de segmento inicial	1/4
Consciência silábica	17	Identificação de sílaba tónica	3/6
	TOTAL		39/93

	Provas com desempenho inferior na reavaliação
--	---

Através da análise do quadro 4 referente à avaliação final, podemos verificar que a criança melhorou substancialmente em todas as provas, demonstrando tal como na primeira avaliação mais dificuldades no nível da **consciência**

intrassilábica e fonémica. A nível **silábico e intrassilábico** apenas revelou algumas dificuldades na síntese silábica de pseudo-palavras, pois como estas não têm significado são mais difíceis de ser apreendidas. Por último, relativamente à **consciência fonémica** obteve ligeiras melhorias na identificação do fonema inicial.

3. Análise comparativa e discussão dos resultados

De modo a facilitar a interpretação dos dados obtidos na avaliação final e verificar se houve melhorias significativas, segue-se um gráfico constituído por resultados iniciais e finais da avaliação da consciência fonológica em cada tarefa.

Como tal, foram utilizadas as seguintes siglas para cada uma das tarefas: segmentação de frases em palavras (SFP); segmentação silábica de palavras (SSP); segmentação silábica de pseudo-palavras (SSPP); síntese silábica de palavras (Sint.SP); síntese silábica de pseudo-palavras (Sint.SPP); supressão de sílaba final (Sup.SF); supressão de sílaba inicial (Sup. SI); inversão de sílabas (IS); rima (Id.R); segmentação de rima (SR); segmentação fonémica de palavras (SFP); segmentação fonémica de pseudo-palavras (SFPP); síntese fonémica de palavras (Sint.FP); síntese fonémica de pseudo-palavras (Sint. FPP); identificação do fonema inicial (Id.FI); identificação do fonema final (Id.FF); supressão do segmento inicial (Sup.SI) e identificação da sílaba tónica (Id.ST).

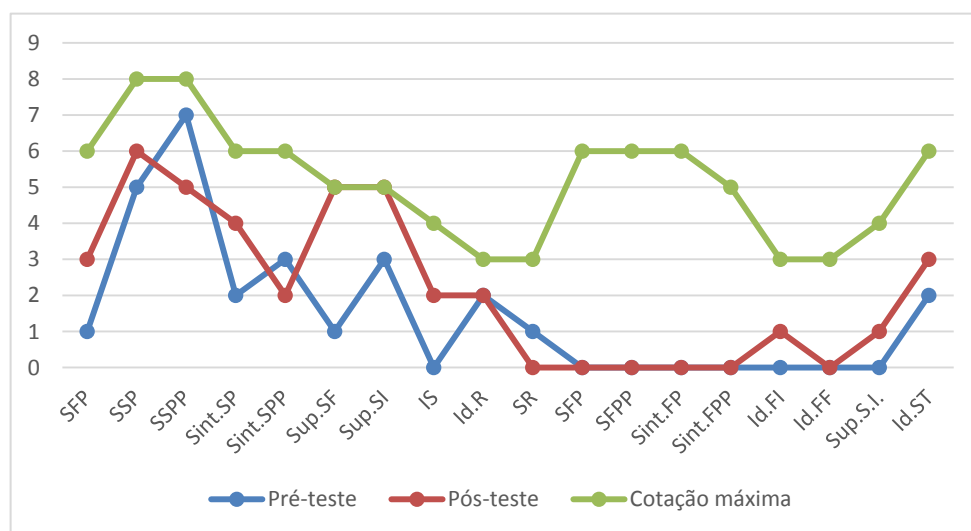


Gráfico 1 – Análise comparativa entre pré-teste e pós-teste.

Da análise do gráfico, verificamos que a R. melhorou significativamente, especialmente ao nível da **consciência da palavra** e da **consciência silábica**. No pré-teste apresentava grandes dificuldades nestes níveis e segundo (Mateus, 1995) e (Duarte, 2000) os estudos suportam estes dados dizendo que existe uma tendência para os alunos transformarem palavras complexas, ou seja, com ataque ramificado, em palavras com ataque simples. Veloso (2003) refere num estudo que realizou, que a maioria das crianças tinha dificuldades em palavras com ataques ramificados. Ainda relativamente à **consciência silábica** (*síntese silábica de palavras*) a R. apresentou dificuldades no pré-teste. Como refere Moojen (2009), as dificuldades das crianças aumentam de acordo com o grau de complexidade, com a extensão da palavra (quanto maiores mais dificuldades apresentam) e, se forem pouco frequentes na língua. Na *tarefa de inversão de sílabas*, a R. não obteve pontuação, visto que, seguindo uma ordem de aquisição do desenvolvimento da consciência silábica, sabemos que esta prova é mais complexa que a de segmentação e síntese silábica (Freitas e Santos, 2001). No pós-teste melhorou substancialmente.

Quanto à **consciência intrassilábica**, no pós-teste teve resultados muito positivos na identificação de rima, mas depois obteve resultados menos positivos na segmentação da rima, obtendo valores abaixo do pré-teste. Goswami e Bryant, (1990) e Morais (1991) indicam que a rima pode desenvolver-se de forma espontânea, sendo que esta também é considerada como um nível básico do conhecimento fonológico, não justificando algumas dificuldades nesta tarefa. Por isso, consideramos que o cansaço possa ser uma explicação para o sucedido.

Tendo em conta a sua faixa etária, é normal que a **consciência fonémica** esteja um pouco aquém da pontuação máxima, apesar de demonstrar resultados mais favoráveis no pós-teste.

No que diz respeito à tarefa de *identificação da sílaba tónica*, a R. apresentou melhores resultados no pós-teste. Esta prova envolveu também a **consciência silábica**. Segundo Alves, Freitas e Costa (2007), o sucesso na *identificação da sílaba tónica* está relacionado com o grau de escolaridade, ou seja, esta tarefa melhora com o aumento de nível de escolaridade. Adams et al. (2006) indica que a consciência fonológica é um processo contínuo que se desenvolve em paralelo com a idade da

criança e com o nível de competências linguísticas, obtendo conseqüentemente, melhores resultados em provas que envolvam a percepção de sílaba tónica.

Na avaliação inicial, a criança obteve dificuldades em 11 das 18 tarefas apresentadas. Na avaliação final, a R. obteve dificuldades em 8 tarefas, 6 delas referentes à consciência fonémica. Contudo verifica-se uma maior aproximação à cotação máxima.

Como é possível observar através do gráfico comparativo, a criança obteve resultados favoráveis em praticamente todas as tarefas, à exceção de uma (**consciência fonémica**). Segundo Sim-Sim (1998), a sensibilidade aos fonemas é um processo mais complexo e moroso, o que se pode atribuir ao elevado nível de mecanização necessário ao processamento automático da linguagem oral.

Durante a intervenção, a criança desenvolveu unicamente com a educadora trabalhos de consciência fonológica, não existindo nenhum fator externo que pudesse interferir nos resultados. Os fatores de cansaço e concentração também foram sempre tidos em conta, desenvolvendo as atividades num horário em que esta não apresentasse cansaço acumulado.

A investigação também diz respeito a uma intervenção de curta duração (cerca de 4 meses), o que dificultou o aprofundamento do nível de consciência fonémica.

Embora a intervenção tenha sido realizada com um caso individual, sem outros elementos comparativos, verificou-se que a promoção do desenvolvimento de um programa de consciência fonológica foi uma mais-valia para esta criança, pois cremos que os resultados obtidos se devem à estimulação realizada durante este período de tempo. Seria aconselhável que esta intervenção fosse realizada em grupo e durante todo o ano letivo, de forma a todos poderem participar ativamente neste processo, pois assim seria benéfico não só para a R. como também para todo o grupo.

PARTE IV – CONCLUSÃO

Conclusão

O estudo da consciência fonológica é recorrente, pela sua importância enquanto competência metalinguística, mas também enquanto mecanismo facilitador de aprendizagens posteriores, relacionadas designadamente com a aprendizagem formal da leitura e da escrita (Silva, 2003).

Embora a alfabetização se inicie apenas no 1º ciclo do Ensino Básico, o desenvolvimento da consciência fonológica ocorre desde cedo, através de experiências que são proporcionadas às crianças nos seus contextos de vida. O ambiente familiar e o jardim-de-infância assumem-se como espaços de promoção da linguagem oral, em geral, e da consciência fonológica, em particular. Simultaneamente, os adultos que interagem com crianças tornam-se agentes ativos não só para potenciarem o seu desenvolvimento, como também para despistarem situações de risco ao nível da linguagem oral (Cruz, 2011).

Tal como referimos anteriormente, diversos estudos referem que a implementação de um programa de treino de competências fonológicas em crianças de idade pré-escolar, conduz a maior sucesso na ulterior aprendizagem da leitura e da escrita (Bradley & Bryant, 1985; Lundberg, Frost & Peterson, 1988; Fox & Routh, 1984; Santos & Maluf, 2010). Nesta sequência, em Portugal também têm sido publicados diversos trabalhos que reiteram a necessidade de treino da consciência fonológica no pré-escolar e, por seu turno, destacam a importância dessas competências para a aprendizagem da leitura e da escrita. Por exemplo, Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997) preconizam a importância do desenvolvimento de competências nucleares a montante da escolaridade básica, nomeadamente o conhecimento explícito da língua como competência determinante na posterior aprendizagem da leitura; Carvalho (2012) destaca a eficácia de programas de desenvolvimento da consciência fonológica tornando-se uma mais-valia para a iniciação da leitura e da escrita; Cysne (2012) exalta a importância de atividades de consciência fonológica para o sucesso nas habilidades da leitura e da escrita.

No estudo empírico agora apresentado, procurámos desenvolver competências metafonológicas, nomeadamente ao nível da consciência da palavra, da

consciência silábica, intrassilábica e fonémica, numa criança com Perturbação da Linguagem e que frequenta o último ano do Ensino Pré-escolar. Os resultados obtidos vão ao encontro destes estudos, verificando-se melhorias significativas no desenvolvimento de competências metalinguísticas, resultado de uma intervenção realizada através da implementação de um programa de desenvolvimento de consciência fonológica. Existiram algumas limitações, pois o tempo da intervenção deveria ter sido maior (só teve a durabilidade de cerca de 4 meses). O instrumento utilizado no pré e no pós-teste só ficou disponível no fim do ano (Dezembro de 2015), impossibilitando a intervenção durante um período maior. Esta condicionante dificultou o desenvolvimento ao nível da consciência fonémica que, por ser a mais complexa demora mais tempo a ser interiorizada e porque normalmente só se desenvolve com a aprendizagem das letras, em que “...a aprendizagem da leitura é afectada pela consciência silábica que a deve preceder e, por sua vez, a aprendizagem da leitura realimenta a consciência fonémica” (Sim-Sim, 2001, p.25).

O resultado deste estudo é particularmente importante, na medida em que nos permite refletir sobre várias implicações práticas. Seria importante que todos os educadores estivessem sensibilizados para estimular, de forma sistemática e consistente, a oralidade e a consciência fonológica na educação Pré-escolar. Para isso, existe a necessidade de os docentes possuírem formação. Apesar de, nos últimos tempos, terem surgido iniciativas no âmbito do ensino da Língua Portuguesa, muitos educadores ainda desconhecem a noção de consciência fonológica e a sua importância na aprendizagem da leitura. É essencial que se continue a apostar nesta área de formação, dotando estes profissionais de conhecimentos, estratégias e recursos didáticos para desenvolver nos seus discentes esta competência. Este foi um dos principais objetivos do PNEP (Programa Nacional do Ensino do Português), o qual ainda não está acessível a todos.

A aposta numa intervenção de promoção ao nível da linguagem oral e da consciência fonológica durante a educação Pré-escolar, antes da entrada para o ensino formal, é ainda consubstanciada pelas investigações que sugerem que o modo como os alunos ingressam no 1º ano de escolaridade influencia o seu percurso escolar. Neste sentido, os alunos que sejam proficientes na descodificação leitora e tenham sucesso

no início do 1º ano, desfrutam de mais oportunidades de desenvolvimento destas competências com sucesso, adquirindo mais conhecimentos gerais e desenvolvendo um vocabulário mais rico, potenciando as suas aprendizagens.

Deste modo, esperamos que este estudo sirva de base para futuras investigações. Seria interessante investigar quais os resultados que esta intervenção, ao nível da promoção do desenvolvimento da consciência fonológica no pré-escolar, terá nesta criança ao nível da aprendizagem da leitura e da escrita. Aqui fica a sugestão.

BIBLIOGRAFIA

Adams, M., Foorman, B., Lundberg, I., & Beller, T. (2006). *Consciência Fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed.

Albuquerque, C. P., Martins, C. & Simões, M. R. (2007). *Teste de Consciência fonológica da bateria de avaliação neuropsicológica de Coimbra*. In: Temas e Problemas: questões sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita. Edições Colibri, 4 (2), 101-108.

Almeida, J. (2001). *Em defesa da investigação-ação*. Sociologia, Problemas e Práticas 37, 175-176.

American Psychiatric Association (2014). *Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais*. 5ª edição. Lisboa: Climepsi editores.

American Speech-Language-Hearing Association (1993). *Definitions of Communication Disorders and Variations*. Retirado de www.asha.org/policy

American Speech-Language-Hearing Association (2008). Roles and Responsibilities of Speech-Language Pathologists. *Early Intervention: Guidelines [Guidelines]*. DOI: 10.1044/policy.GL2008-00293

Anthony, J.L., & Francis, D.J. (2005). *Development of phonological awareness*. American Psychological Society, 14 (5), 255-259.

Alves, D., Freitas, M. J., & Costa, T. (2007). *PNEP - O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Alves, D., Castro, A. & Correia, S. (2010). Consciência fonológica – dados sobre consciência fonémica, intrassilábica e silábica. *Atas do XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL. Retirado de <http://www.apl.org.pt/docs/25-textos-seleccionados/13-Dina%20Alves.pdf>

Alves, D., Castro, A., Correia, S. & Soares, C. (no prelo). *ConF.IRA: Consciência Fonológica – Instrumento de Rastreamento e Avaliação* (2ª ed.). Lisboa: Relicário dos Sons, Lda.

Barrera, & Maluf, R.M. (2003). *Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental*. *Psicologia e Reflexão Crítica*. 16 (3), 491-502

Bear, M. F., Connors, B. W., Paradiso, M. A. (2002). “*Linguagem e Atenção*”. In: *Neurociências: desvendando o sistema nervoso* (2ª ed.). Porto Alegre: Artemed, 637-674.

Bishop D. V. M. & Mogford, K. (2002). *Desenvolvimento da linguagem em condições normais*. In: *Desenvolvimento da linguagem em circunstâncias excepcionais*. Rio de Janeiro: Revinter, 1-26.

Bradley, L., & Bryant, P. (1985). *Rhyme and reason in reading and spelling*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Capovilla, A. G., & Capovilla, F. C., (2000). Efeitos do treino de consciência fonológica em crianças com baixo nível socioeconómico. *Revista Psicologia Reflexão e Crítica*, 13(1), 07-24. Retirado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722000000100003>

Capovilla, A. G., Dias, N. M., & Montiel, J. M. (2007). *Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar*. *Revista Psico-USF*, 12(1), 55-64. Retirado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413.712007000100007&script=sci_arttext

Carvalho, A. J. M. (2012). “*Avaliação de um Programa para a Estimulação da Consciência Fonológica em Contexto Escolar*”. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10400.21/1375>

Castro, S.L., Caló, S. & Gomes, I. (2007). *Manual – PALPA-P – Provas de Avaliação da Linguagem e da Afasia em Português*. Lisboa: CEGOC.

Castro, S. & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cavalheiro, L.G., Santos, M.S. & Martinez, P.C. (2010). Influência da consciência fonológica na aquisição de leitura. *Revista CEFAC*. 12 (6), 1009-1016.

Correa, J. (2004). A avaliação da consciência sintática na criança: uma análise metodológica. *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(1), 69-75. doi: 0.1590/S0102-37722004000100009

Correia, I. S. (2010). “*Isso não Soa Bem*”. A Consciência Fonológica do lado de Lá - Reflexão em torno exercícios de Consciência Fonológica no Primeiro Ciclo. *Atas do I Encontro Internacional do Ensino de Língua Portuguesa. Revista Exedra*, 9, 119-132. Retirado de http://issuu.com/ndsim/docs/eielp_exedra_03

Costa, J. & Santos, A. L. (2003). *A falar como os bebés – O desenvolvimento linguístico das crianças*. Lisboa: Caminho.

Cruz, J. (2011). *Práticas de Literacia Familiar e o Desenvolvimento Literácito das Crianças*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14245/1/Joana%20Sara%20Ferraz%20da%20Cruz.pdf>

Cunha, V. L. O. & Capellini, S. A. (2009). Desempenho de escolares de 1^a e 4^a série do ensino fundamental nas provas de habilidades metafonológicas e de leitura-PROHMELE. *Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 14(1), 56-68.

Cysne, K. (2012). “*Intervenção em Consciência Fonológica em Crianças com dificuldades de Leitura e Escrita*”. Trabalho de Projeto de Mestrado apresentado à Escola Superior de Saúde de Setúbal. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10400.26/5465>

Duarte, I. (2000). *Língua portuguesa: instrumentos de análise*. Lisboa: Universidade Aberta.

Fernandes, A. M. (2006). *Projecto SER MAIS: Educação para a Sexualidade Online*. Dissertação submetida à Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Retirado de http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/tese_completa.pdf

Fonseca, V. (2006). *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*. Lisboa: Âncora

Fox, B. & Routh, D. K. (1984). Phonemic analysis and synthesis as word attack skills: Revisited. *Journal of Educational Psychology*, 76(6), 1059-1064.

Freitas, G.C.M. (2004). “*Sobre consciência fonológica*” in Lamprecht, R.R. et al. (orgs) *Aquisição fonológica do Português: perfil de desenvolvimento e subsídios para a terapia*. São Paulo: Artmed.

Freitas, M.J. & Santos, A.I. (2001). *Contar (histórias de) sílabas. Descrição e Implicações para o Ensino do Português como Língua Materna*. Lisboa: Edições Colibri e Associação de Professores de Português.

Goswami, U. & Bryant, P. (1990). Phonological Awareness and Production: Changes During Intervention. *Language, speech and Hearing Services in schools*, nº 30, 50-60.

James, S. L. (1999). “General aspects of developmental language disorders” in Fabbro, F. (Ed.), *Concise encyclopedia of language pathologies*. Oxford: Elsevier, 214-224.

Lima, R. & Tavares, C. (2012). “Dislexia – atividades de conhecimento fonológico”. *Manual para Intervenção em Linguagem Escrita*. Lisboa: Lidel.

Lima, C.B. & Ximenes, M. J. (2015). “A Perturbação da Linguagem – Orientações Diagnósticas”. In: Lima, C. B. (coord.) *Perturbações do Neurodesenvolvimento – Manual de orientações diagnósticas e estratégias de intervenção*. Lisboa: Lidel, 60-70.

Lundberg, L., Frost, J., & Peterson, O-P. (1988). Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23, 263-284.

Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Mateus, M.H.M. (1995). “A silabificação de base em português”. *Atas do X encontro da Associação Nacional de Linguística*. Lisboa: Colibri/APL, 289-300.

Mendes, A.P., Lousada, Marisa L, Valente, A.R. (2013). *Desenvolvimento fonético-fonológico do Português Europeu: Contribuições para a prevenção do insucesso escolar*. In Veloso, L. *Sucesso Escolar - Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar*. Lisboa: Editora Mundos Sociais, 59 – 76.

Miller, J., (1986). Evaluación de la conducta lingüística de los niños. In Bases de la intervención en el lenguaje , VIII, 217-258. Madrid: Alhambra.

Moojen, S.M.P. (2009). *A escrita ortográfica na escola e na clínica. Teoria, avaliação e tratamento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Morais, J. (1991). “*Phonological Awareness: a bridge between language and literacy*”. In D.J. Sawyer & B.J. Fox (Eds.). *Phonological awareness in reading. The evolution of current perspective* New York: Springer-Verlag, 31-71.

Mota, M. P., & Silva, K. C. (2007). Consciência Morfológica e Desenvolvimento Ortográfico: um Estudo Exploratório. *Revista Psicologia em Pesquisa - UFJF*, 1(2), 86-92. Retirado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v1n2/v1n2a09.pdf>

Moura, O. (2009). A consciência fonológica e as dificuldades específicas da leitura. *Revista formação ao centro*, 16, 75-81.

Muszkat, M. & Mello, C. B. (2009). “*Neurodesenvolvimento e linguagem*”. In: Barbosa, T. et al. (coord.) *Temas em Dislexia*. São Paulo: Artes Médica.

Noyes-Grosser, D., Holland, J., Lyons, D., Holland, C., Romanczyk, R. & Gillis, J. (2005). Rationale and Methodology for Developing Guidelines for Early Intervention Services for Young Children with Disabilities. *Infants and Young Children: An Interdisciplinary Journal of Special Care Practice*, 18(3). MD: Lippincott Williams & Wilkins.

Nunes, C., Frota, S., & Mousinho, R. (2009). Consciência fonológica e o processo de aprendizagem de leitura e escrita: implicações teóricas para o embasamento da prática fonoaudiológica. *Revista CEFAC*, 11(2), 207-212. Retirado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1693/169313392005.pdf>

Nunes, C., Silva, A., & Sim-Sim, I. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Dgide.

OMS (2007). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde para crianças e jovens*. Genebra: Autor.

Pestun, M. (2005). *Consciência fonológica no início da escolarização e o desempenho ulterior em leitura e escrita: estudo correlacional*. Estudos de Psicologia 10 (3) 407-412.

Piaget, J. (1967). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária.

Rapin, I., Dunn, M. (2003). Update on the language disorders of individuals on the autistic spectrum. *Brain e Development*, 25, 66-172.

Rebelo, A. C., Vital, A. P. (2006). *Desenvolvimento da Linguagem e Sinais de Alerta: Construção e Validação de um Folheto Informativo*. RE (habilitar). Revista da ESSA, n.º 2, Edições Colibri, 69-98.

Rombert, J. (2013). *O gato comeu-te a língua? Estratégias, técnicas e conselhos para pais e educadores ajudarem as crianças no desenvolvimento da fala, da linguagem, da leitura e da escrita*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Rios, A. C. B. (2009). *Competências fonológicas na transição do pré-escolar para o 1º ano do ensino básico*. Dissertação de mestrado em Ciências da Fala e da Linguagem. Universidade de Aveiro.

Rios, A. C. B. (2011). *Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica*. Viseu: Psicosoma.

Santos, M. J., Maluf, M. R. (2010). “Consciência fonológica e linguagem escrita: efeitos de um programa de intervenção”. *Educar em Revista*, 38, 57-71. Curitiba: Editora UFPR.

Schirmer C. R., Fontoura D. R., Nunes M. L. (2004). Distúrbios da Linguagem e da Aprendizagem. *Jornal de Pediatria (Rio J.)*, 80(2). Retirado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572004000300012

Silva, A. (2002). *Bateria de Provas Fonológicas* (2ª ed.). ISPA Edições.

Silva, A. (2003). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Silva, E., Menezes, E. (2001). “*Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*”. Retirado de https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf

Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)

Silva, M. C. (2007). “Actividades de consciência linguística no Jardim-de-Infância: o quê, como e para quê?” *Revista Cadernos de Estudo*, 6, 43-52. Retirado de <http://repositorio.esepf.pt/>

Sim-Sim, I. (1997). *Avaliação da Linguagem Oral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I., Duarte, I., Ferraz, M. J. (1997). *Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação - DEB.

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Sim-Sim, I. (2001). *Avaliação da Linguagem Oral: um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas (2ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.

Sim-Sim, I., Ramos, C. & Santos, N. (2006). *O desenvolvimento da consciência fonológica e a aprendizagem da decifração*. In: Sim- Sim (Cord.), *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições ASA. 63-77.

Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Dgicd.

Sim-Sim, I., Duarte, C., Duarte, I., Barbeiro, L., & Pereira, L. (2010). *Metas de Aprendizagem*. Ministério da Educação: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Retirado de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/sobre-o-projecto/apresentacao>

Sua-Kay, E., & Santos, M. E. (2003). *Grelha de observação da linguagem – Nível escolar*. Lisboa: Escola Superior de Saúde de Alcoitão.

Veloso, J. (2003). *Da influência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico: estudo longitudinal de um grupo de crianças falantes nativas do Português Europeu*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada.

Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Retirado de file:///C:/Users/tania/Downloads/4990TD01P000079024%20(1).pdf

Viana, F. L., (1993). *Avaliação da linguagem: adaptação do “Bankson Language Screening Test” à população portuguesa*. Braga

Viana, F. L. P. (1998). *Da Linguagem Oral à leitura: construção e validação do teste de identificação de competências linguísticas*. Dissertação de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/10478>

Viana, F. L. P. (2002). *Da Linguagem Oral à Leitura. Construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vygotsky, L. S. (1998). *Pensamento e linguagem* (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes

Yin, Robert K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

Jogos

Color cards (1996), Cartões com fotografias

Loto de imagens, Majora

Jogo de dados com imagens, Tiger

ANEXOS

ANEXO I

Relatório de Avaliação Terapêutica

Terapêutica da Fala

Nome:

Data de nascimento: 21 / 02 / 2010

Terapeuta da Fala: João Pedro Morujão Canossa Dias

Nº de Cédula Profissional: C-026262185

Data: 24 / 04 / 2015

A reavaliação da aluna em Terapia da Fala teve lugar durante o mês de Abril de 2015, iniciando-se no dia 16 e sendo complementada com informação recolhida a 22 do mesmo mês. Administraram-se instrumentos de avaliação formais, nomeadamente o Teste de Identificação Competências Linguísticas (TICL) e o Teste Fonético Fonológico – Avaliação de Linguagem no Português Europeu (TFF-ALPE), recorrendo-se a provas de avaliação informais para recolha de informação adicional. Procedeu-se, ainda, ao registo e análise de amostras de discurso, como forma de avaliar de forma mais completa o desenvolvimento linguístico da criança.

No que concerne à competência comunicativa, R. apresenta-se como uma criança sociável que inicia com facilidade a troca comunicativa, respondendo ao interlocutor de forma adequada. Na conversação (**d350.1**), inicia, mantém e muda o tópico da conversa, contribuindo de forma activa para a manutenção do diálogo. Por vezes tem dificuldade em permanecer atenta por períodos mais longos de tempo, manifestando agitação e impulsividade, ocasionalmente causadoras de “quebras” na conversação.

Ao nível da compreensão de linguagem, verifica-se que apresenta um desempenho em conformidade com o esperado para a sua faixa etária (**b16700.0**), conhecendo vocabulário relativo a pessoas, objetos, ações e conceitos cognitivo-verbais familiares, bem como menos comuns no seu dia-a-dia. Identificou indirectamente imagens de objectos, relacionando-os com a função ou ação correspondente, compreendeu diferentes tipos de interrogativa e cumpriu ordens simples relacionadas com o próprio corpo, bem como ordens compostas por um e por dois comandos verbais (Ex: ordens implicando relações semânticas Objeto/Local, Agente/Ação, Ação/ Objeto e Objeto/Atributo).

No que remete para a expressão verbal oral (**b16710.2**), confirma-se que a criança demonstra desenvolvimento adequado no domínio da semântica, apresentando um discurso rico em vocabulário diversificado e cumprindo com sucesso tarefas diversas de conhecimento lexical. No domínio morfossintático, evidenciou dificuldades na flexão verbal, utilização de

Relatório de Avaliação Terapêutica

Terapêutica da Fala

pronomes e preposições, bem como na ordenação das palavras nas frases. No seu discurso, produziu predominantemente frases simples e compostas de estrutura sujeito-verbo-objeto, de tipo declarativo e geralmente na forma afirmativa e voz ativa, nas quais surgiram com frequência agramaticalidades; de referir, todavia, que parte dos erros morfossintáticos é atribuída a alterações acentuadas ao nível da organização e reprodução do sistema de sons do Português Europeu. Apesar das dificuldades manifestadas, a avaliação com recurso à sub-prova “Conhecimento Morfo-Sintático” do TICL situa R. num desempenho adequado à sua faixa etária.

No âmbito das funções da linguagem (**b1672.3**), especificamente ao nível da consciência fonológica, a criança revelou dificuldades nas tarefas de segmentação frásica, segmentação silábica, identificação/associação de rimas e identificação/associação do fonema inicial; obteve 11 pontos na sub-prova de “Reflexão sobre a Língua” do TICL, divergindo do esperado para a sua faixa etária. Verificaram-se, ainda, dificuldades acentuadas a nível da manipulação silábica e segmentação fonémica, tarefas de elevada exigência (meta) fonológica, registando-se trocas inconsistentes nestas unidades na produção verbal espontânea.

Tendo em conta as informações recolhidas através da observação em diferentes situações e da amostra de fala, considera-se que não existe qualquer alteração a nível das funções da voz (**b310.0**), da fluência e ritmo de fala (**b330.0**). Não obstante, a articulação dos sons da fala encontra-se gravemente afetada (**b320.3**), sendo pouco frequentes erros articulatórios, em detrimento dos processos fonológicos, quer típicos (processos fonológicos que fazem parte da predisposição biológica de crianças mais novas), quer atípicos; erros raros ao longo do processo de desenvolvimento típico, mas frequentemente verificados no discurso da criança.

Especificando o tipo de erros registado, pode referir-se a ocorrência frequente dos processos fonológicos típicos de redução do grupo consonântico (e.g., livro → [ˈlibu]), omissão da consoante final (e.g., parque → [ˈpaki]), desvozeamento (e.g., queijo → [kɛjʃu]), semi-vocalização da líquida (e.g., aquele → [ɐˈkew]), omissão da líquida → (e.g., balde → [ˈbadi]), anteriorização (e.g., apagaram → [ɐpɐˈdɛdɛ ỹ]), despalatalização (chapéu → [saˈpɛw]) e posteriorização (e.g., telefonaram → [kõ fuˈnarẽ ỹ]). A criança utiliza também os processos atípicos de utilização sons preferenciais (e.g., apagaram → [ɐpɐˈdɛdɛ ỹ ; bola → [ˈbodɐ]) e omissão da oclusiva inicial (e.g., gato → [ˈatu]).

Tarefas realizadas para avaliação da discriminação auditiva (**b1560.1**) revelaram que R. apresenta dificuldades na discriminação auditiva de pares mínimos de palavras,

Relatório de Avaliação Terapêutica

Terapêutica da Fala

essencialmente em relação ao traço de vozeamento. Verificaram-se dificuldades no que concerne à memória auditiva sequencial (**b1448.2**), tendo conseguido reproduzir sequências com 3 dígitos, frases (reproduzindo correctamente 3/5) e cumprir ordens na sub-prova de memória auditiva do TICL.

A criança demonstra interesse e evolução com as tarefas realizadas durante as sessões de intervenção, considerando-se importante dar continuidade ao trabalho em curso. Tendo em conta que dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita estão associadas a desempenho mais fraco em tarefas relacionadas com o a consciência fonológica e processamento auditivo dos aprendentes, assinala-se a existência de “sinais de alerta” no desenvolvimento e desempenho da aluna aquando da reavaliação e sinaliza-se a pertinência de manter acompanhamento em Terapia da Fala.

Disponível para qualquer esclarecimento adicional,

O terapeuta da fala,

(João Pedro Morujão Canossa Dias)

ANEXO II

1. SEGMENTAÇÃO DE FRASES EM PALAVRAS
(consciência lexical)

“Estás o ver o que estes meninos estão a fazer? Vais ouvir uma frase inteira e depois a mesma frase separada em palavras, com uma pausa entre cada palavra: Esta bola é grande. Esta bola – é – grande.” pausa de 1 segundo entre cada palavra *“Agora outra: Canta uma canção. Canta – uma – canção.”* pausa de 1 segundo entre cada palavra. *“Agora és tu. Ouves a frase, repetes e depois divides em palavras. Faz uma pausa entre cada palavra.”*

MATERIAL: imagens

	Frase (anotar a divisão com barras)	Repetição	Divisão	Cotação
1	A Joana pinta o livro.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
2	O João não a ouve.			
3	Ela bebe-o.			
4	Ele come esta sopa.			
5	Viu ela cortar.			
6	Ana, bebe sumo!			

2. SEGMENTAÇÃO SILÁBICA DE PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

“Agora vais ouvir uma palavra inteira e depois a mesma palavra separada em bocados, com uma pausa entre cada bocado: Passaro. pá – ssa – ra” pausa de 1 segundo entre cada sílaba *“Agora outra: Pé. Esta só tem um bocado: pé”*
“Agora és tu. Ouves uma palavra, repetes e depois divides em bocados. Podes bater uma palma por cada bocado.”

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição	Divisão	Cotação
1	Galo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
2	Caneta			
3	Escada			
4	Hipopótamo			
5	Ferida			
6	Pá			
7	Avestruz			
8	Flor			

ConF.IRA
Consciência Fonológica – Instrumento de Rastreio e de Avaliação

Versão #2 (para aplicação eletrónica online)

Ana Castro, Dina Caetano Alves, Susana Correia & Célia Soares

Lisboa: Relicário de Sons, Lda

1 de outubro de 2015

[em preparação]

CÓDIGO ID: _____ Sexo: F ___ M ___ D.N.: ___/___/___
J.I./Escola: _____ Idade: ___ A ___ M ___ Data: ___/___/___
Avaliador: _____ Tempo de aplicação da prova: _____

COTAÇÕES

	PROVA	TOTAL
1	Segmentação de frases em palavras	/6
2	Segmentação silábica de palavras	/8
3	Segmentação silábica de pseudo-palavras	/8
4	Síntese silábica de palavras	/6
5	Síntese silábica de pseudo-palavras	/6
6	Supressão de sílaba final	/5
7	Supressão de sílaba inicial	/5
8	Inversão de sílabas	/4
9	Identificação de rima	/3
9A	Segmentação de rima	/3
10	Segmentação fonémica de palavras	/6
11	Segmentação fonémica de pseudo-palavras	/6
12	Síntese fonémica de palavras	/6
13	Síntese fonémica de pseudo-palavras	/6
14	Identificação de fonema inicial	/3
15	Identificação de fonema final	/3
16	Supressão de segmento inicial	/4
17	Identificação de sílaba tónica	/6
	TOTAL	/94

OBSERVAÇÕES

3. SEGMENTAÇÃO SILÁBICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vamos separar em bocados, palavras inventadas: A palavra é Tijéca. Em bocados fica: ti - fé - ca" pausa de 1 segundo entre cada sílaba "Agora outra: Ná. Esta só tem um bocado: ná" "Agora és tu. Ouves uma palavra, repetes e depois divides em bocados. Podes bater uma palma por cada bocado."

	Pseudo-Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Lofa			
2	Silácato			
3	llegunte			
4	Grol			
5	Laróda			
6	Esfuda			
7	Crálo			
8	Tuyafil			

"Agora vais ouvir bocados, para juntar numa palavra. Ouve, se juntares os bocados: já - ne - la pausa de 1 segundo entre cada sílaba Fica: janelo. Agora é a tua vez. Ouve os bocados para fazeres uma palavra."

	Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Ba - li - za		
2	Ca - ra - co - le - ta		
3	Ni - nho		
4	Es - go - to		
5	Pe - ri - go		
6	Se - má - fo - ro		

5. SÍNTESE SILÁBICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vais ouvir bocados, para juntar numa palavra inventada. Ouve, se juntares os bocados: fu - zi - cha pausa de 1 segundo entre cada sílaba Fica: fuzicha. Agora é a tua vez. Ouve os bocados para fazeres uma palavra."

	Pseudo-Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Tú - fa - ro		
2	Cô - quí - ta - mo		
3	Cór - de - lha - ta		
4	Gal - ço		
5	Pl - ga		
6	Fa - pu - mé		

6. SUPRESSÃO DE SILABA FINAL
(consciência silábica e intrassilábica)

"Neste jogo vais tirar o último bocado da palavra, para fazer uma palavra diferente. Por exemplo, na palavra Asma há dois bocados: As - ma. Se tirares o último bocado (que é ma) fica: As."

MATERIAL: imagens

	Na palavra se tirares o último bocado fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Nota		
2	Irmã		
3	Porco		
4	Melga		
5	Harpa		

9. IDENTIFICAÇÃO DE RIMA
(consciência intrassilábica)

"Agora vais ver quatro imagens. Uma em cima e 3 em baixo. Uma destas palavras (apontar para as de baixo) rima com a de cima." Nomear e apontar: "Lata, pata, laço, garrafa". Qual é que rima com a de cima? Pausa de 3 segundos. "Pata"
"Agora vais fazer com outras imagens. Dizes o nome das imagens que vês e dizes qual é que rima com a de cima" No caso da criança não responder espontaneamente, o avaliador pode nomear e acrescentar, depois da nomeação: "Lata rima com..."

MATERIAL: imagens

	Alvo + Rima e distractores (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Coração + Gato, Colher, Cão		
2	Papel + Mel, Panela/Pano, Folha		
3	Caracol + Caderno, Sol, Formiga		

7. SUPRESSÃO DE SÍLABA INICIAL
(consciência silábica e intrassilábica)

"Desta vez vais tirar o primeiro bocado da palavra, para fazer uma palavra diferente. Ouve: na palavra Desmaio, se tirares o primeiro bocado, que é Des, fica: Maio."
"Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

	Na palavra se tirares o primeiro bocado fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Sapato		
2	Trenó		
3	Balcão		
4	Lençol		
5	Esmola		

9A. SEGMENTAÇÃO DE RIMA
(consciência intrassilábica)

"Vais ouvir agora uma palavra pequena e depois a mesma palavra, separada em dois bocados, com uma pausa entre cada bocado. Assim: Mão, m – ão" pausa de 1 segundo entre ataque e rima
"Agora és tu. Ouve a palavra, repetes e divides em dois bocados, com uma pausa entre eles."

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Flan			
2	Pau			
3	Bol			

8. INVERSÃO DE SÍLABAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vamos trocar a ordem dos bocados nas palavras. Vais ver que vão aparecer palavras diferentes. Por exemplo: Ovo tem dois bocados: o – vo. Se trocamos a ordem dos bocados fica: Vo – ou pausa de 1 segundo entre cada sílaba.
"Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

	Se trocamos os bocados na palavra fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Inversão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Avô		
2	Barba		
3	Calvo		
4	Arco		

10. SEGMENTAÇÃO FONÉMICA DE PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Esta vez vais ouvir uma palavra e depois a mesma palavra dividida em bocadinhos muito pequenos, com pausas entre cada bocadinho. Roda fíca: r - o - d - a." Pausa de 1 segundo entre fonemas.
"Agora és tu. Ouves a palavra, repetes e divides em bocadinhos mais pequeninos, com uma pausa entre eles."

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Foca - F o c a			
2	Lã - L ã			
3	Pinha - P i n h a			
4	Árvore - Á r v o r e			
5	Chávena - Ch á v e n a			
6	Polvo - P o l v o			

"Vais ouvir agora uma palavra inventada e dividir em bocadinhos muito pequenos. Por exemplo, se dividirmos a palavra Sêta em bocadinhos pequenos fica: s - ê - f - a." Pausa de 1 segundo entre fonemas.
"Agora és tu. Ouves a palavra, repetes e divides em bocadinhos mais pequeninos. Não te esqueças de fazer uma pausa entre os bocadinhos"

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	L ó			
2	N a z u			
3	R u n j a			
4	T a b é c a			
5	V u l a			
6	I l h e r			

12. SÍNTESE FONÉMICA DE PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Agora vais ouvir bocadinhos pequenos, para juntar numa palavra. Ouve, se juntarmos os bocadinhos: m - a - c - a pausa de 1 segundo entre cada fonema Fica: maca. Agora é a tua vez. Ouve os bocadinhos para fazeres uma palavra."

	Pseudo - Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	N - a - t - a		
2	N - ó		
3	T - e - l - v - i - z - ã - u ~		
4	P - u - d - i ~		
5	R - a - q - u - e - t - e		
6	H o - s - p - i - t - a - l		

Autorizado para estudo de Tânia Duarte | 30.12.2015
13. SÍNTESE FONÉMICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Agora vais ouvir bocadinhos pequenos, para juntares numa palavra inventada. Se juntarmos os bocadinhos: x - ê - t - u pausa de 1 segundo entre cada fonema Fica: xêtu. Agora vais ouvir bocadinhos pequenos que vais juntar para fazeres uma palavra."

	Pseudo - Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	N - á		
2	S - i - c - a		
3	R - a - l - i - c h - e		
4	l - r - f - a - m - a - l		
5	J - i - f - a - q - u - é		
6	P - u - n h - á		

14. IDENTIFICAÇÃO DE FONEMA INICIAL
(consciência fonémica)

"Agora vão aparecer três imagens. Olha bem, diz o nome delas e diz depois qual é palavra que começa por um som diferente." Pausa de 3 segundos *"Bala, bola, gola – Gola começa com um som diferente das outras palavras"*
"Agora fazes tu. Diz o que aparece nas imagens e qual é a palavra que começa por um som diferente."

MATERIAL: imagens

	Palavras alvo + distractor (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Pilha – Filha – Pena		
2	Mola – Cola – Carro		
3	Faca – Fila – Vaca		

"Agora vão aparecer três imagens. Diz o nome delas e diz depois qual é palavra que acaba com um som diferente." Pausa de 3 segundos *"Jarra, Bota, logo – logo acaba com um som diferente das outras palavras"*
"Agora faz o mesmo com as próximas. Diz o que aparece nas imagens e qual é a palavra que acaba com um som diferente."

MATERIAL: imagens

	Palavras alvo + distractor (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Ponte – Choco – Ponto		
2	Tambor – Mulher – Cardeal		
3	Arraial – Raiz – Rissol		

16. SUPRESSÃO DE SEGMENTO INICIAL
(consciência fonémica)

"Vais agora tirar o primeiro bocadinho pequenino das palavras para fazer uma palavra diferente. Por exemplo: Porta. O primeiro bocado pequenino é o P. Se tirarmos o P à palavra Porta, fica: Horta. Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

	Se tirares o primeiro bocadinho na palavra fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Disco		
2	Salsa		
3	Mastro		
4	Chuva		

17. IDENTIFICAÇÃO DE SILABA TÓNICA

"Agora vais descobrir qual é o bocadinho da palavra que tem mais força. Por exemplo, na palavra Morada, o bocadinho com mais força é rá. Agora vais dizer-me qual o bocadinho com mais força nestas palavras."

MATERIAL: imagens

	Palavra (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Óculos		
2	Lápis		
3	Capa		
4	Rainha		
5	Chaminé		
6	Aspirador		

ANEXO III

Carta de apresentação do Projeto

Exmo. Sr. Provedor da Santa Casa da Misericórdia da Lousã:

Eu, Tânia Salomé Rodrigues Duarte, aluna do Mestrado em Educação Especial, domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação de Coimbra, encontro-me a realizar um projeto final de investigação na área da consciência fonológica. Neste sentido, solicito a vossa excelência, o consentimento para a realização da aplicação de um programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica, com uma criança que apresenta uma Perturbação da Linguagem.

O projeto implica uma avaliação inicial da consciência fonológica, através de um teste padronizado. As sessões serão realizadas individualmente e na própria instituição, no momento da componente de apoio à família (13h/14h ou das 14h/15h) aquando a ausência da educadora para almoço, sem prejudicar as atividades pedagógicas. Os dados obtidos destinam-se apenas a fins académicos e científicos, sendo confidenciais.

Relativamente ao meu horário de trabalho, solicito a vossa permissão para haver algumas trocas da hora de planificação pela hora de almoço, de forma a não prejudicar o funcionamento da instituição.

Caso o respetivo projeto seja aceite, será elaborada uma carta explicativa sobre a metodologia do estudo para ser entregue aos encarregados de educação, assim como será solicitado que autorize por escrito a participação do seu educando neste estudo. É de salientar que este pedido é do conhecimento da Diretora Pedagógica.

Assim e porque sem participantes, não é possível a concretização deste projeto, venho por este meio solicitar a vossa autorização/colaboração.

Agradeço a atenção dispensada e aguardo a resposta tão breve quanto possível,

A aluna mestranda

Com conhecimento da Diretora Pedagógica

(Tânia Duarte)

(Alcina Carvalho)

Lousã, 13 de novembro de 2015

ANEXO IV

Exmo(a). Sr(a). Encarregado(a) de Educação:

Eu, Tânia Salomé Rodrigues Duarte, sou Educadora de Infância, exerço funções na Santa Casa da Misericórdia da Lousã e estou a frequentar o Mestrado de Educação Especial, domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação de Coimbra.

Pretendo desenvolver um estudo sobre a aplicação de um programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica na sua educanda, visto que esta apresenta uma Perturbação da Linguagem, de forma a verificar as vantagens de um programa desta natureza e para que, atempadamente, se possa evitar ou pelo menos minimizar eventuais lacunas que se podem repercutir no percurso social e académico da criança, nomeadamente na entrada para o 1º ciclo, aquando a aprendizagem da leitura e da escrita.

O programa será aplicado individualmente, com duração de cerca de 45 minutos cada sessão, sendo necessárias 32 sessões para a finalização do mesmo. A intervenção será feita no Jardim-de-Infância sem afetar as atividades letivas.

Venho por este meio, solicitar a sua autorização para que a sua educanda participe neste estudo.

Será garantido o anonimato da criança e a confidencialidade dos dados obtidos, que apenas serão usados no âmbito desta investigação.

Para tal solicito que assine a seguinte declaração, devendo depois devolvê-la.

Com os melhores cumprimentos,

Tânia Duarte

Declaro que autorizo a minha educanda _____
_____ a participar num estudo sobre a aplicação
de um programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica, no âmbito do
Projeto de Mestrado de Educação Especial, domínio Cognitivo e Motor de Tânia Duarte.

Telefone contato: _____

Assinatura: _____

Data: _____

ANEXO V

SESSÃO 3

- **Consciência da palavra:** segmentação frásica.



- **Consciência da palavra:** contagem de palavras.



- **Consciência da palavra:** adição de palavras à frase.



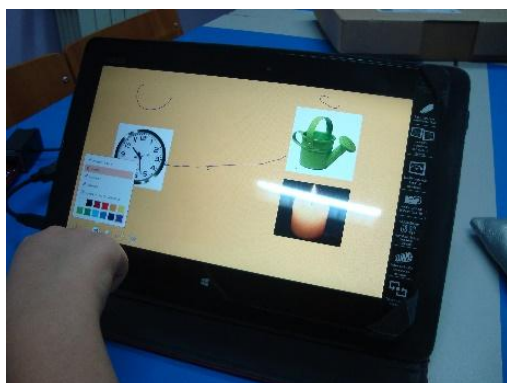
SESSÃO 5

- **Consciência silábica:**
 - Segmentação de frases simples com mais de três palavras de conteúdo e de função;
 - Contar as palavras de uma frase;
 - Omitir palavras na frase.



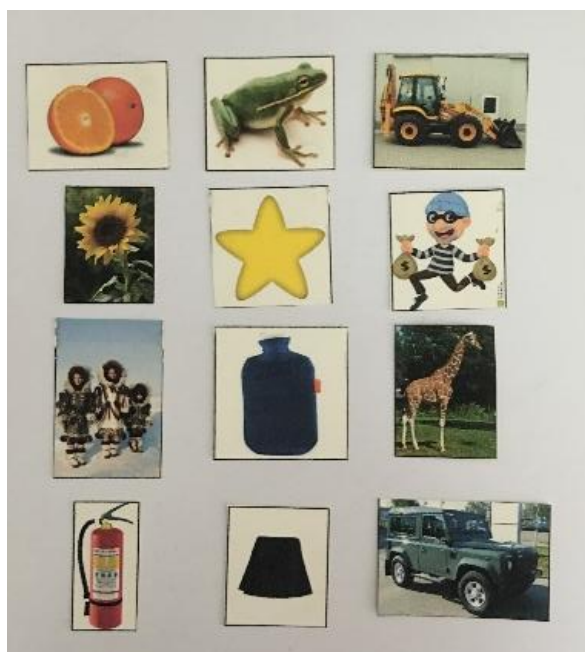
SESSÃO 6

- **Consciência silábica:** identificação de palavras com igual sílaba inicial.

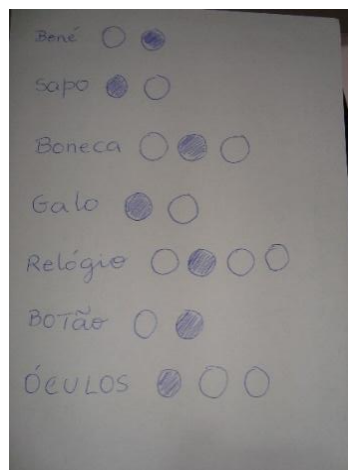


SESSÃO 7

- **Consciência silábica:** identificação de palavras com igual sílaba inicial (cartões).

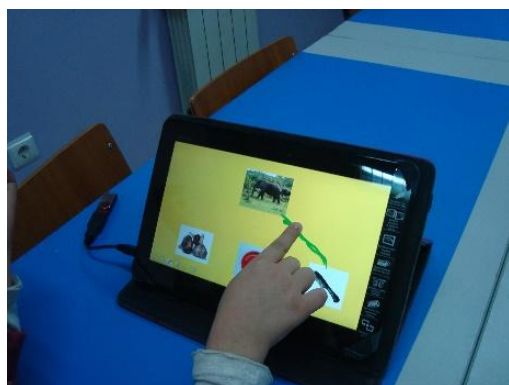


- **Consciência silábica:** identificação da sílaba tónica.



SESSÃO 8

- **Consciência silábica:** identificação de palavras com igual sílaba final.



- **Consciência silábica:** segmentação de palavras em sílabas.



SESSÃO 10

- **Consciência silábica:** contagem as sílabas.



- **Consciência silábica:** segmentação silábica.



SESSÃO 11

- **Consciência silábica:** identificação de palavras com igual sílaba final.



- **Consciência silábica:** omissão de sílabas finais.

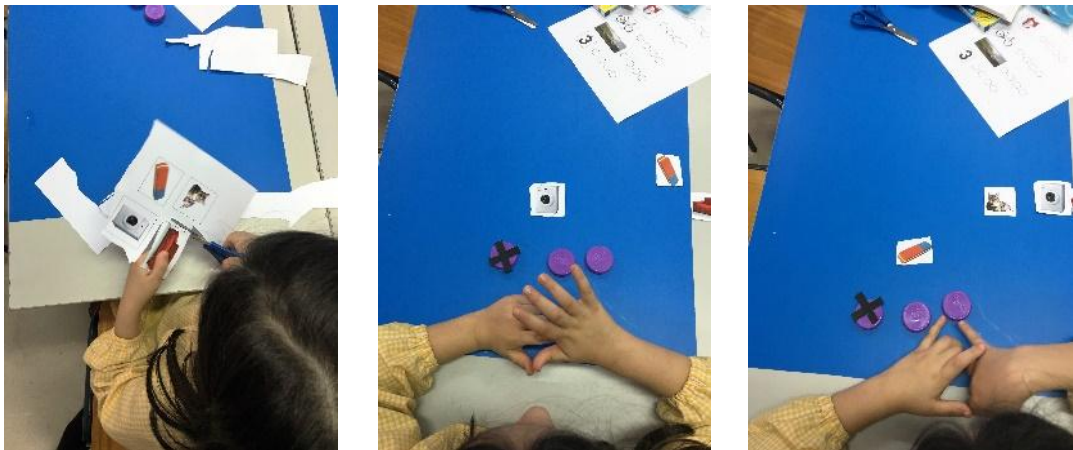


- **Consciência silábica:** contagem de sílabas.



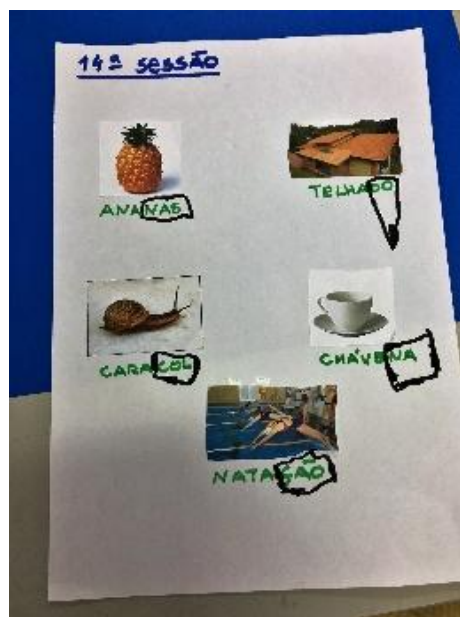
SESSÃO 12

- **Consciência silábica:** omissão de sílabas iniciais.



SESSÃO 14

- **Consciência silábica:** omissão de sílabas finais.

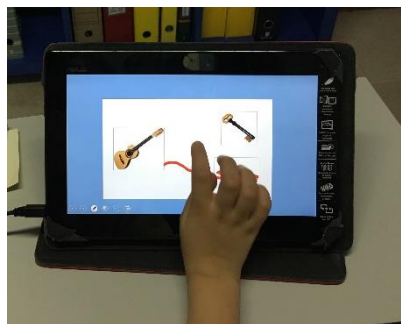


- **Consciência silábica:** inversão de sílabas na palavra.



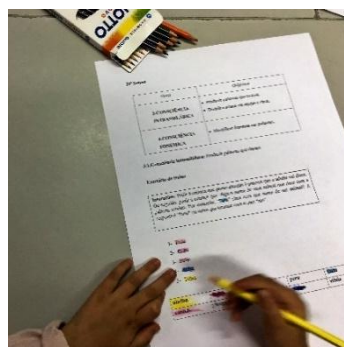
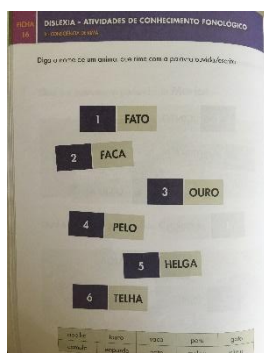
SESSÃO 16

- **Consciência intrassilábica:** identificação de palavras que rimam.



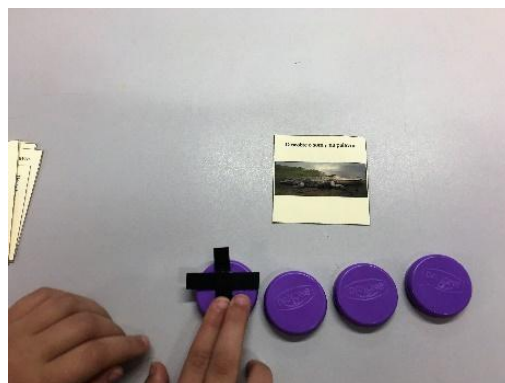
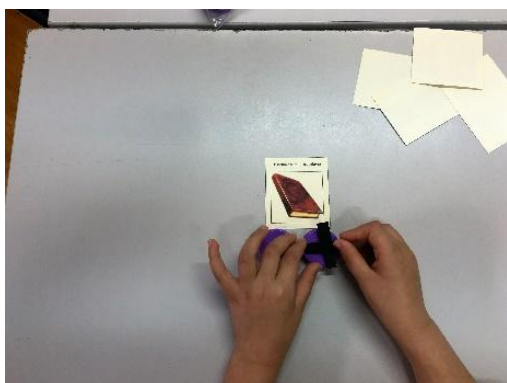
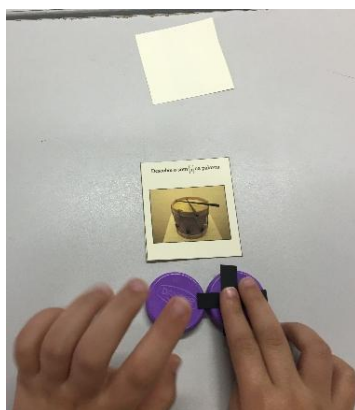
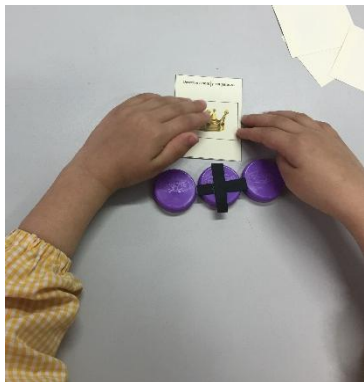
SESSÃO 20

- **Consciência intrassilábica:** identificar palavras que rimam



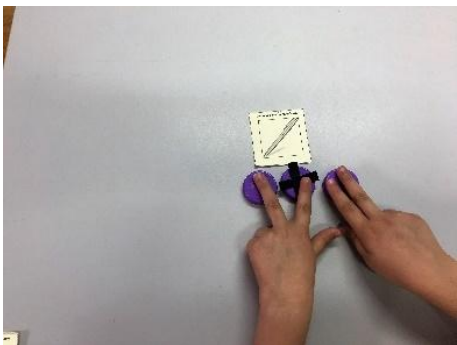
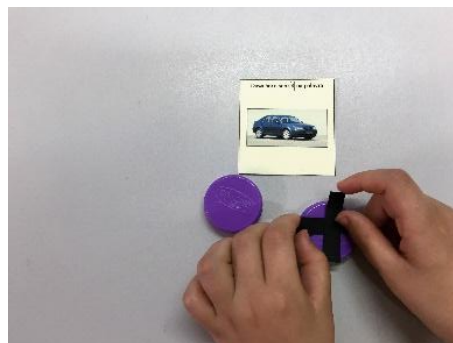
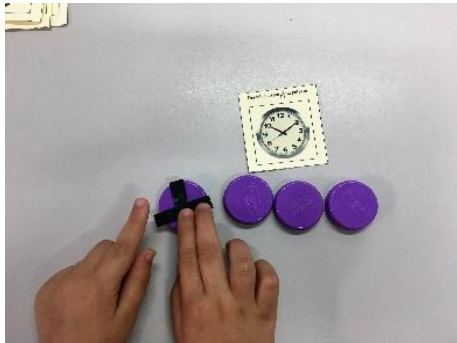
SESSÃO 22

- **Consciência silábica:** segmentar palavras em sílabas.
- **Consciência fonêmica:** identificar fonemas nas palavras.



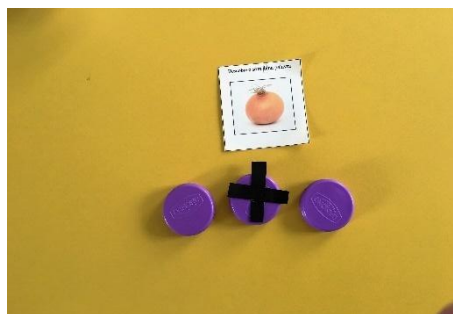
SESSÃO 23

- **Consciência silábica:** segmentar palavras em sílabas.
- **Consciência fonémica:** identificar fonemas nas palavras.



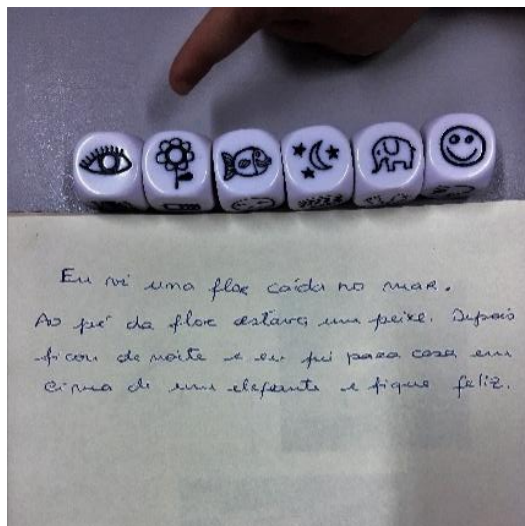
SESSÃO 24

- **Consciência silábica:** segmentar palavras em sílabas.
- **Consciência fonémica:** identificar fonemas nas palavras.



SESSÃO 28

- **Consciência da palavra:** segmentar frases simples com mais de três palavras de conteúdo e de função e contar palavras de uma frase.



- **Consciência silábica:** segmentar palavras em sílabas.
- **Consciência fonémica:** identificar fonemas nas palavras.



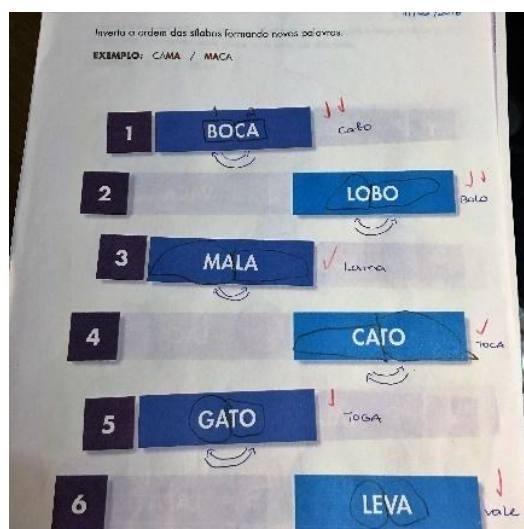
SESSÃO 29

- **Consciência silábica:** segmentar palavras em sílabas.
- **Consciência fonémica:** identificar fonemas nas palavras.

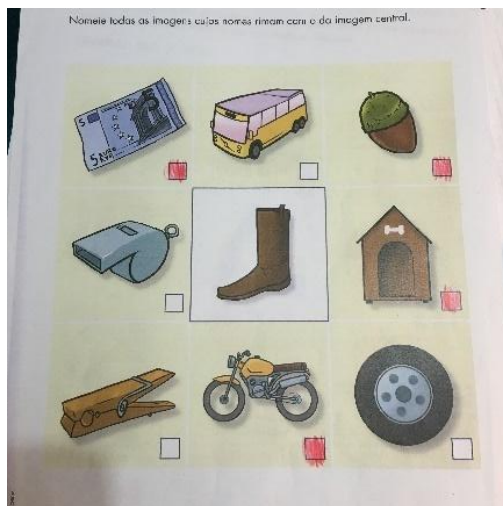


SESSÃO 30

- **Consciência silábica:** inverter as sílabas das palavras.



- **Consciência intrassilábica:** identificar e produzir palavras que rimam

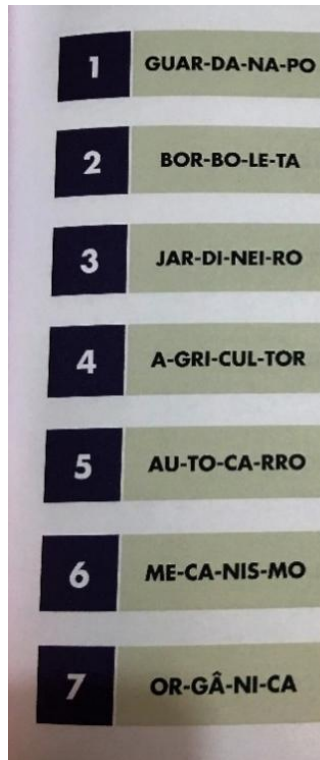


- **Consciência fonémica:** identificar palavras com igual fonema inicial



SESSÃO 31

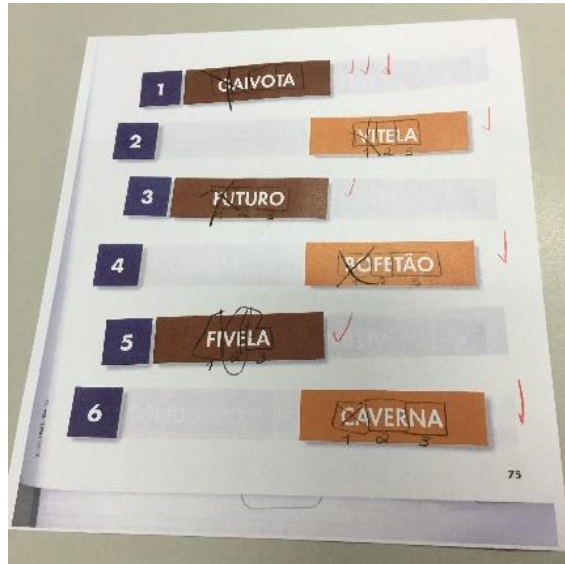
- **Consciência silábica:** reconstrução silábica (trissílabos)



- **Consciência silábica:** segmentação silábica e contagem de sílabas.



- **Consciência silábica:** omissão de sílabas iniciais.



ANEXO VI

ConF.IRA
Consciência Fonológica – Instrumento de Rastreio e de Avaliação

Versão #2 (para aplicação eletrónica online)

Ana Castro, Dina Caetano Alves, Susana Correia & Célia Soares

Lisboa: Relicário de Sons, Lda
 1 de outubro de 2015
 [em preparação]

CÓDIGO ID: _____ Sexo: F X M _____ D.N.: 16/04/2010
 J.I./Escola: J.I. S.C.T. de Louzã Idade: 8 1 5
 Avaliador: Jacinta Soares Tempo de aplicação da prova: 18:08 - 19:12
 (64 min)

COTAÇÕES

	PROVA	TOTAL
1	Segmentação de frases em palavras	4 / 6
2	Segmentação silábica de palavras	5 / 8
3	Segmentação silábica de pseudo-palavras	7 / 8
4	Síntese silábica de palavras	2 / 6
5	Síntese silábica de pseudo-palavras	3 / 6
6	Supressão de sílaba final	1 / 5
7	Supressão de sílaba inicial	3 / 5
8	Inversão de sílabas	0 / 4
9	Identificação de rima	2 / 3
9A	Segmentação de rima	1 / 3
10	Segmentação fonémica de palavras	0 / 6
11	Segmentação fonémica de pseudo-palavras	0 / 6
12	Síntese fonémica de palavras	0 / 6
13	Síntese fonémica de pseudo-palavras	0 / 5
14	Identificação de fonema inicial	0 / 3
15	Identificação de fonema final	0 / 4
16	Supressão de segmento inicial	2 / 6
17	Identificação de sílaba tónica	2 / 6
TOTAL		/94

OBSERVAÇÕES

1. SEGMENTAÇÃO DE FRASES EM PALAVRAS
 (consciência lexical)

"Estás a ver o que estes meninos estão a fazer? Vais ouvir uma frase inteira e depois a mesma frase separada em palavras, com uma pausa entre cada palavra; Esta bola é grande. Esta bola - é - grande" pausa de 1 segundo entre cada palavra "Agora outra: Canta uma canção. Canta - uma - canção," pausa de 1 segundo entre cada palavra. "Agora és tu. Ouves a frase, repetes e depois divides em palavras. Faz uma pausa entre cada palavra."

MATERIAL: imagens

	Frases (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	A Joana pinta o livro.	A Joana pinta o livro	5 ✓	1
2	O João não a ouve.	O João não a ouve	5 ✓	0
3	Ela bebe-o.	Ela bebe-o	3 x de beber	0
4	Ele come esta sopa.	X ele come esta sopa	4 ✓	0
5	Viu ela cortar.	X viu ela cortar	5 X	0
6	Ana, bebe sumo!	X Ana, bebe sumo!	3 ✓	0

2. SEGMENTAÇÃO SILÁBICA DE PALAVRAS
 (consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vais ouvir uma palavra inteira e depois a mesma palavra separada em bocados, com uma pausa entre cada bocado: Pássaro. pá - ssa - ro" pausa de 1 segundo entre cada sílaba "Agora outra: Pé. Esta só tem um bocado: pé"
 "Agora és tu. Ouves uma palavra, repetes e depois divides em bocados. Podes bater uma palma por cada bocado."

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Galo	galo	2	1
2	Caneta	=	3	1
3	Escapla	=	3	1
4	Hipopótamo	=	5	1
5	Ferida	feri	2	0
6	Pá	=	1	1
7	Avestruz	avestruz	2	0
8	flor	fi o i	3	0

3. SEGMENTAÇÃO SILÁBICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vamos separar em bocados, palavras inventadas: A palavra é *Tífeca*. Em bocados fica: *ti - fé - ca*" pausa de 1 segundo entre cada sílaba "Agora outra: *Ná*. Esta só tem um bocado: *ná*" "Agora é *tu*. Ouves uma palavra, repetes e depois divides em bocados. Podes bater uma palma por cada bocado."

	Pseudo-Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição	Divisão	Cotação
1	Lofa	lofa	2	1
2	Silácatu	silácatu	3	0
3	fekinte	fekinte	4	1
4	Grol	grol	1	1
5	Laróda	laróda	3	1
6	Esfuda	esfuda	3	1
7	Crálo	crálo	2	1
8	Tuvatil	tuvatil	3	1

"Agora vais ouvir bocados, para juntar numa palavra. Ouve, se juntares os bocados: *já - ne - la* pausa de 1 segundo entre cada sílaba Fica: *Janela*. Agora é a tua vez. Ouve os bocados para fazeres uma palavra."

	Palavra (registar a resposta)	Síntese	Cotação
1	Ba - li - za	ba li za	1
2	Ca - ra - co - le - ta	ca ra co le ta	1
3	Ni - nho	ni nho	1
4	Es - go - to	es go to	0
5	Pe - ri - go	pe ri go	0
6	Se - má - fo - ro	se má fo ro	0

5. SÍNTESE SILÁBICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vais ouvir bocados, para juntar numa palavra inventada. Ouve, se juntares os bocados: *fu - zi - cha* pausa de 1 segundo entre cada sílaba Fica: *fuzicha*. Agora é a tua vez. Ouve os bocados para fazeres uma palavra."

	Pseudo-Palavra (registar a resposta)	Síntese	Cotação
1	Tú - fa - ro	tu fa ro	0
2	Có - qui - ta - mo	co qui ta mo	1
3	Cór - de - lha - ta	co re de lha ta	1
4	Gal - ço	ga lço	0
5	Pl - ga	pl ga	0
6	Fa - pu - mé	fa pu mé	1

6. SUPRESSÃO DE SÍLABA FINAL
(consciência silábica e intrassilábica)

"Neste jogo vais tirar o último bocado da palavra, para fazer uma palavra diferente. Por exemplo, na palavra *Asma* há dois bocados: *As - ma*. Se tirares o último bocado (que é *ma*) fica: *As*."

MATERIAL: imagens

	Na palavra se tirares o último bocado fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão	Cotação
1	Nota	no	1
2	Irmã	ir	0
3	Porco	po	0
4	Melga	me	0
5	Harpa	h	0

7. SUPRESSÃO DE SÍLABA INICIAL
(consciência silábica e intrassilábica)

"Esta vez vais tirar o primeiro bocado da palavra, para fazer uma palavra diferente. Ouve: na palavra Desmaio, se tirares o primeiro bocado, que é Des, fica: Maio."
"Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

Na palavra se tirares o primeiro bocado fica:		Supressão	Cotação
(Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)		<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
1	Sapato	tu	0
2	Trenó	tu	1
3	Balcão	KSA	1
4	Lençol	SA	1
5	Esmola	o	0

8. INVERSÃO DE SÍLABAS
(consciência silábica e intrassilábica)

! Não troca as sílabas por causa da tarefa proibido a troca

"Agora vamos trocar a ordem dos bocados nas palavras. Vais ver que vão aparecer palavras diferentes. Por exemplo: Ovo tem dois bocados: o – vo. Se trocasses a ordem dos bocados fica: Vo – ou pausa de 1 segundo entre cada sílaba."
"Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

Se trocasses os bocados na palavra fica:		Inversão	Cotação
(Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)		<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
1	Avô	o	0
2	Barba	BARB	0
3	Calvo	KAUV	0
4	Arco	AKU	0

9. IDENTIFICAÇÃO DE RIMA
(consciência intrassilábica)

"Agora vais ver quatro imagens. Uma em cima e 3 em baixo. Uma destas palavras (apontar para as de baixo) rima com a de cima." Nomear e apontar: "Lata, pata, laço, garrafa". Qual é que rima com a de cima? Pausa de 3 segundos. "Pata"
"Agora vais fazer com outras imagens. Dizes o nome das imagens que vês e dizes qual é que rima com a de cima" No caso da criança não responder espontaneamente, o avaliador pode nomear e acrescentar, depois da nomeação: "Lata rima com..."

MATERIAL: imagens

Alvo + Rima e distractores (registar a resposta)		Identif.	Cotação
		<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
1	Coração + Gato, Colher, Cão	colher	0
2	Papel + Mel, Panela/Pano, Folha	mel	1
3	Caracol + Caderno, Sol, Formiga	sol	1

9A. SEGMENTAÇÃO DE RIMA
(consciência intrassilábica)

"Vais ouvir agora uma palavra pequena e depois a mesma palavra, separada em dois bocados, com uma pausa entre cada bocado. Assim: Mão, m – ão" pausa de 1 segundo entre ataque e rima
"Agora és tu. Ouve a palavra, repetes e divides em dois bocados, com uma pausa entre eles."

MATERIAL: imagens

Palavra (anotar a divisão com barras)		Repetição	Divisão	Cotação
		<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
1	Fian	fiã	f - ãn	1
2	Pau	=	p - au	0
3	Boi	=	b - oi	0

10. SEGMENTAÇÃO FONÉMICA DE PALAVRAS
(consciência fonémica)

"*Desta vez vais ouvir uma palavra e depois a mesma palavra dividida em bocadinhos muito pequenos, com pausas entre cada bocadinho. Roda fíca: r - o - d - a.*" Pausa de 1 segundo entre fonemas.
"Agora és tu. Ouve a palavra, repetes e divides em bocadinhos mais pequeninos, com uma pausa entre eles."

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição	Divisão	Cotação
1	Foca - Foca	<input checked="" type="checkbox"/>	f o k p	o
2	Lã - Lã	<input checked="" type="checkbox"/>	k p	o
3	Pinha - Pinha	<input checked="" type="checkbox"/>	—	o
4	Árvore - Árvore	<input checked="" type="checkbox"/>	—	o
5	Chávena - Chávena	<input checked="" type="checkbox"/>	—	o
6	Polvo - Polvo	<input checked="" type="checkbox"/>	—	o

11. SEGMENTAÇÃO FONÉMICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Vais ouvir agora uma palavra inventada e dividir em bocadinhos muito pequenos. Por exemplo, se dividirmos a palavra Séfa em bocadinhos pequenos fica: s - é - f - a." Pausa de 1 segundo entre fonemas.
"Agora és tu. Ouve a palavra, repetes e divides em bocadinhos mais pequeninos. Não te esqueças de fazer uma pausa entre os bocadinhos"

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição	Divisão	Cotação
1	Lô	<input checked="" type="checkbox"/>	o di	o
2	Nazu	<input checked="" type="checkbox"/>	o zo	o
3	Ruja	<input checked="" type="checkbox"/>	o p k p	o
4	Tabéca	<input checked="" type="checkbox"/>	o v p k p	o
5	Vula	<input checked="" type="checkbox"/>	o v p k p	o
6	Ilher	<input checked="" type="checkbox"/>	o di p e	o

12. SÍNTESE FONÉMICA DE PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Agora vais ouvir bocadinhos pequenos, para juntar numa palavra. Ouve, se juntarmos os bocadinhos: m - a - c - a pausa de 1 segundo entre cada fonema Fica: maca. Agora é a tua vez. Ouve os bocadinhos para fazeres uma palavra."

	Pseudo - Palavra (registar a resposta)	Síntese	Cotação
1	N - a - t - a	<input checked="" type="checkbox"/>	o
2	N - ó	<input checked="" type="checkbox"/>	o
3	T - e - l - v - l - z - ã - u ~	<input checked="" type="checkbox"/>	o
4	P - u - d - i ~	<input checked="" type="checkbox"/>	o
5	R - a - qu - e - t - e	<input checked="" type="checkbox"/>	o
6	H - o - s - p - i - t - a - l	<input checked="" type="checkbox"/>	o

13. SÍNTESE FONÉMICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Agora vais ouvir bocadinhos pequenos, para juntares numa palavra inventada. Se juntarmos os bocadinhos: x - ê - t - u pausa de 1 segundo entre cada fonema Fica: xêtu. Agora vais ouvir bocadinhos pequenos que vais juntar para fazeres uma palavra."

	Pseudo - Palavra (registar a resposta)	Síntese	Cotação
1	N - á	<input checked="" type="checkbox"/>	o
2	S - i - c - a	<input checked="" type="checkbox"/>	o
3	R - a - l - i - ch - e	<input checked="" type="checkbox"/>	o
4	i - R - F - A - M - A - L	<input checked="" type="checkbox"/>	o
5	J - i - f - a - qu - é	<input checked="" type="checkbox"/>	o
6	P - u - nh - ã	<input checked="" type="checkbox"/>	o

14. IDENTIFICAÇÃO DE FONEMA INICIAL
(consciência fonêmica)

"Agora vão aparecer três imagens. Olha bem, diz o nome delas e diz depois qual é palavra que começa por um som diferente." Pausa de 3 segundos "Bala, bola, gola – Gola começa com um som diferente das outras palavras"
"Agora fazes tu. Diz o que aparece nas imagens e qual é a palavra que começa por um som diferente."

MATERIAL: imagens

	Palavras alvo + distractor (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Pilha – Filha – Pena		
2	Mola – Cola – Carro		
3	Faca – Fila – Vaca		

15. IDENTIFICAÇÃO DE FONEMA FINAL
(consciência fonêmica)

"Agora vão aparecer três imagens. Diz o nome delas e diz depois qual é palavra que acaba com um som diferente." Pausa de 3 segundos "Jarra, Bota, Jogo – Jogo acaba com um som diferente das outras palavras"
"Agora faz o mesmo com as próximas. Diz o que aparece nas imagens e qual é a palavra que acaba com um som diferente."

MATERIAL: imagens

	Palavras alvo + distractor (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Ponte – Choco – Ponto		
2	Tambor – Mulher – Areal		
3	Arraial – Raiz – Rissol		

16. SUPRESSÃO DE SEGMENTO INICIAL
(consciência fonêmica)

"Vais agora tirar o primeiro bocadinho pequenino das palavras para fazer uma palavra diferente. Por exemplo: Porta. O primeiro bocado pequenino é o P. Se tirarmos o P à palavra Porta, fica: Horta. Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

	Se tirares o primeiro bocadinho na palavra fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Disco		
2	Salsa		
3	Mastro		
4	Chuva		

17. IDENTIFICAÇÃO DE SÍLABA TÓNICA

"Agora vais descobrir qual é o bocadinho da palavra que tem mais força. Por exemplo, na palavra Morada, o bocadinho com mais força é rd. Agora vais dizer-me qual o bocadinho com mais força nestas palavras."

MATERIAL: imagens

	Palavra (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Óculos		
2	Lápis		
3	Capa		
4	Rainha		
5	Chaminé		
6	Aspirador		

ANEXO VII

ConF.IRA
Consciência Fonológica – Instrumento de Rastreio e de

Avaliação
 Versão #2 (para aplicação eletrónica online)

Ana Castro, Dina Caetano Alves, Susana Correia & Célia Soares

Lisboa: Relicário de Sons, Lda
 1 de outubro de 2015
 (em preparação)

CÓDIGO ID: _____ Sexo: F X M _____ D.N.: 16/2/2010
 J.I./Escola: JF Santa Maria Idade: 6 A 4 M Data: 8/6/16
 Avaliador: José Carlos dos Tempo de aplicação da prova: _____

COTAÇÕES

	PROVA	TOTAL
1	Segmentação de frases em palavras	3 / 6
2	Segmentação silábica de palavras	6 / 8
3	Segmentação silábica de pseudo-palavras	5 / 8
4	Síntese silábica de palavras	4 / 6
5	Síntese silábica de pseudo-palavras	2 / 6
6	Supressão de sílaba final	5 / 5
7	Supressão de sílaba inicial	5 / 5
8	Inversão de sílabas	2 / 4
9	Identificação de rima	2 / 3
9A	Segmentação de rima	0 / 3
10	Segmentação fonémica de palavras	0 / 6
11	Segmentação fonémica de pseudo-palavras	0 / 6
12	Síntese fonémica de palavras	0 / 6
13	Síntese fonémica de pseudo-palavras	0 / 6
14	Identificação de fonema inicial	1 / 3
15	Identificação de fonema final	0 / 3
16	Supressão de segmento inicial	1 / 4
17	Identificação de sílaba tónica	3 / 6
	TOTAL	/94

OBSERVAÇÕES

1. SEGMENTAÇÃO DE FRASES EM PALAVRAS
 (consciência lexical)

"Estás a ver o que estes meninos estão a fazer? Vais ouvir uma frase inteira e depois a mesma frase separada em palavras, com uma pausa entre cada palavra: Esta bola é grande. Esta – bola – é – grande" pausa de 1 segundo entre cada palavra "Agora outra: Canta uma canção. Canta – uma – canção." pausa de 1 segundo entre cada palavra. "Agora és tu. Ouves a frase, repetes e depois divides em palavras. Faz uma pausa entre cada palavra."

MATERIAL: imagens

	Frase (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	A <u>vo</u> na <u>pi</u> ta o <u>li</u> vro.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	0
2	O <u>Jo</u> ão <u>nã</u> o <u>ou</u> ve.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	0
3	Ela <u>be</u> be-o.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	0
4	Ele <u>co</u> me <u>es</u> ta <u>so</u> pa.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
5	Viu <u>ela</u> <u>co</u> rtar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
6	Ana, <u>be</u> be <u>su</u> mo!	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1

Anota: escreve com cuidado pois as palavras do texto estão escritas como se fossem fonéticas.

2. SEGMENTAÇÃO SILÁBICA DE PALAVRAS
 (consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vais ouvir uma palavra inteira e depois a mesma palavra separada em bocados, com uma pausa entre cada bocado: Pássaro. pá – ssa – ro" pausa de 1 segundo entre cada sílaba "Agora outra: Pé. Esta só tem um bocado: pé"
 "Agora és tu. Ouves uma palavra, repetes e depois divides em bocados. Podes bater uma palma por cada bocado."

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Galo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
2	Caneta	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
3	Escada	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
4	Hipopótamo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
5	Ferija	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	0
6	Pá	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
7	Avestruz	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1
8	flor	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	0

3. SEGMENTAÇÃO SILÁBICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vamos separar em bocados, palavras inventadas: A palavra é Tijéca. Em bocados fica: ti - fé - ca" pausa de 1 segundo entre cada sílaba "Agora outra: Ná. Esta só tem um bocado: ná" "Agora és tu. Ouves uma palavra, repetes e depois divides em bocados. Podes bater uma palma por cada bocado."

Pseudo-Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 Lofa	✓	✓	1
2 Silácao	si-lá-cau	✓	1
3 Ilécaunte	ilé-caun-te	✓	1
4 Gló	gló	X	0
5 Láróda	lá-ró-da	X	0
6 Eñfuda	en-fu-da	X	0
7 Crálo	crá-lo	✓	1
8 Tuvatil	tu-vá-ti-l	✓	1

"Agora vais ouvir bocados, para juntar numa palavra. Ouve, se juntares os bocados: já - ne - la pausa de 1 segundo entre cada sílaba Fica: Janela. Agora é a tua vez. Ouve os bocados para fazeres uma palavra."

Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 Ba-li-za	✓	1
2 Ca-ra-co-le-ta	ca-ra-co-le-ta	0
3 Ni-nho	ni-nho	0
4 Es-go-to	es-go-to	1
5 Pe-ri-go	pe-ri-go	1
6 Se-má-fo-ro	se-má-fo-ro	0

5. SÍNTESE SILÁBICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vais ouvir bocados, para juntar numa palavra inventada. Ouve, se juntares os bocados: fu - zi - cha" pausa de 1 segundo entre cada sílaba Fica: fuzicha. Agora é a tua vez. Ouve os bocados para fazeres uma palavra."

Pseudo-Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 Tú-fa-ro	tu-fa-ro	0
2 Có-quí-ta-mo	co-qui-ta-mo	0
3 Cor-de-lha-ta	co-r-de-lha-ta	0
4 Gal-ço	gal-ço	1
5 Pi-ga	pi-ga	1
6 Fa-pu-mé	fa-pu-mé	0

6. SUPRESSÃO DE SÍLABA FINAL
(consciência silábica e intrassilábica)

"Neste jogo vais tirar o último bocado da palavra, para fazer uma palavra diferente. Por exemplo, na palavra Asma há dois bocados: As - ma. Se tirares o último bocado (que é ma) fica: As."

MATERIAL: imagens

Na palavra se tirares o último bocado fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 Nota	✓	1
2 Irmã	irmã	0/1
3 Porco	porco	1
4 Melga	melga	1
5 Harpa	arpa	1

Nota: o pequeno traço do fim da palavra indica o somante final. Imprime com a identificação da sílaba inicial, e sube a parte de somante das sílabas finais para cumprir

9. IDENTIFICAÇÃO DE RIMA
(consciência intrassilábica)

"Agora vais ver quatro imagens. Uma em cima e 3 em baixo. Uma destas palavras (apontar para as de baixo) rima com a de cima." Nomear e apontar: "Lata, pata, laço, garrafa". Qual é que rima com a de cima? Pausa de 3 segundos. "Pata"
"Agora vais fazer com outras imagens. Dizes o nome das imagens que vêm e dizes qual é que rima com a de cima." No caso da criança não responder espontaneamente, o avaliador pode nomear e acrescentar, depois da nomeação: "Lata rima com..."

MATERIAL: imagens

	Alvo + Rima e distractores (registar a resposta)	Identif. <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Coração + Gato, Colher, Cão	X	0
2	Papel + Mel, Panela/Pano, Folha	✓	1
3	Caracol + Caderno, Sol, Formiga	✓	1

9A. SEGMENTAÇÃO DE RIMA
(consciência intrassilábica)

"Vais ouvir agora uma palavra pequena e depois a mesma palavra, separada em dois bocados, com uma pausa entre cada bocado. Assim: Mão, m – ão" pausa de 1 segundo entre ataque e rima
"Agora és tu. Ouves a palavra, repetes e divides em dois bocados, com uma pausa entre eles."

MATERIAL: imagens

	Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Flan	100	f - an	00
2	Pau	✓	pa - u	00
3	Boi	✓	bo - i	00

7. SUPRESSÃO DE SÍLABA INICIAL
(consciência silábica e intrassilábica)

"Desta vez vais tirar o primeiro bocado da palavra, para fazer uma palavra diferente. Ouve: na palavra Desmaio, se tirares o primeiro bocado, que é Des, fica: Maio."
"Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

	Na palavra se tirares o primeiro bocado fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Supressão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Sapato	✓	1
2	Trenó	✓	1
3	Balcão	✓	1
4	Lençol	✓	1
5	Esmola	✓	1

8. INVERSÃO DE SÍLABAS
(consciência silábica e intrassilábica)

"Agora vamos trocar a ordem dos bocados nas palavras. Vais ver que vão aparecer palavras diferentes. Por exemplo: Ovo tem dois bocados: o – vo. Se trocasses a ordem dos bocados fica: Vo – ou pausa de 1 segundo entre cada sílaba.
"Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

	Se trocasses os bocados na palavra fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)	Inversão <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Avô	✓	1
2	Barba	bbrrp	0
3	Calvo	mkka	0
4	Arco	koq	1

10. SEGMENTAÇÃO FONÉMICA DE PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Esta vez vais ouvir uma palavra e depois a mesma palavra dividida em bocadinhos muito pequenos, com pausas entre cada bocado. Roda fica: r - o - d - a." Pausa de 1 segundo entre fonemas.
"Agora és tu. Ouves a palavra, repetes e divides em bocadinhos mais pequeninos, com uma pausa entre eles."

MATERIAL: imagens

Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 Foca - Foca	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
2 Lá - Lá	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
3 Pinha - Pinha	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
4 Árvore - Árvore	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
5 Chávena - Chávena	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
6 Polvo - Polvo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

11. SEGMENTAÇÃO FONÉMICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Vais ouvir agora uma palavra inventada e dividir em bocadinhos muito pequenos. Por exemplo, se dividirmos a palavra séfa em bocadinhos pequenos fica: s - é - f - a." Pausa de 1 segundo entre fonemas.
"Agora és tu. Ouves a palavra, repetes e divides em bocadinhos mais pequeninos. Não te esqueças de fazer uma pausa entre os bocadinhos pequeninos"

MATERIAL: imagens

Palavra (anotar a divisão com barras)	Repetição <input checked="" type="checkbox"/>	Divisão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 Lõ	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
2 Nazu	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
3 Runja	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
4 Tabéca	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
5 Vulla	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
6 Ilher	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

12. SÍNTESE FONÉMICA DE PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Agora vais ouvir bocadinhos pequenos, para juntar numa palavra. Ouve, se juntarmos os bocadinhos: m - a - c - a pausa de 1 segundo entre cada fonema Fica: maca. Agora é a tua vez. Ouve os bocadinhos para fazeres uma palavra."

Pseudo - Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 N - a - t - a	<input checked="" type="checkbox"/>	
2 N - ó	<input checked="" type="checkbox"/>	
3 T - e - l - v - i - z - ã - u - r	<input checked="" type="checkbox"/>	
4 P - u - d - i - r	<input checked="" type="checkbox"/>	
5 R - a - qu - e - t - e	<input checked="" type="checkbox"/>	
6 H - o - s - p - i - t - a - l	<input checked="" type="checkbox"/>	

13. SÍNTESE FONÉMICA DE PSEUDO-PALAVRAS
(consciência fonémica)

"Agora vais ouvir bocadinhos pequenos, para juntares numa palavra inventada. Se juntarmos os bocadinhos: x - é - t - u pausa de 1 segundo entre cada fonema Fica: xétu. Agora vais ouvir bocadinhos pequenos que vais juntar para fazeres uma palavra."

Pseudo - Palavra (registar a resposta)	Síntese <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1 N - á	<input checked="" type="checkbox"/>	
2 S - i - c - a	<input checked="" type="checkbox"/>	
3 R - a - l - i - ch - e	<input checked="" type="checkbox"/>	
4 J - i - f - a - qu - é	<input checked="" type="checkbox"/>	
6 P - u - nh - á	<input checked="" type="checkbox"/>	

Nota: Não comparedu a para não comparedu com o exercício

14. IDENTIFICAÇÃO DE FONEMA INICIAL
(consciência fonêmica)

"Agora vão aparecer três imagens. Olha bem, diz o nome delas e diz depois qual é palavra que começa por um som diferente." Pausa de 3 segundos "Bala, bola, gola – Gola começa com um som diferente das outras palavras"
"Agora fazes tu. Diz o que aparece nas imagens e qual é a palavra que começa por um som diferente."

MATERIAL: imagens

Palavras alvo + distractor (registar a resposta)		Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Pilha – Filha – Pena	<input checked="" type="checkbox"/>	pena
2	Mola – Cola – Carro	<input checked="" type="checkbox"/>	cola
3	Faca – Fila – Vaca	<input checked="" type="checkbox"/>	vaca

15. IDENTIFICAÇÃO DE FONEMA FINAL
(consciência fonêmica)

"Agora vão aparecer três imagens. Diz o nome delas e diz depois qual é palavra que acaba com um som diferente." Pausa de 3 segundos "Jarra, Bota, Jogo – Jogo acaba com um som diferente das outras palavras"
"Agora faz o mesmo com as próximas. Diz o que aparece nas imagens e qual é a palavra que acaba com um som diferente."

MATERIAL: imagens

Palavras alvo + distractor (registar a resposta)		Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Ponte – Choco – Ponto	<input checked="" type="checkbox"/>	ponto
2	Tambor – Mulher – Areal	<input checked="" type="checkbox"/>	mulher
3	Arraial – Raiz – Rissol	<input checked="" type="checkbox"/>	raiz

16. SUPRESSAO DE SEGMENTO INICIAL
(consciência fonêmica)

"Vais agora tirar o primeiro bocadinho pequenino das palavras para fazer uma palavra diferente. Por exemplo: Porta. O primeiro bocadinho pequenino é o P. Se tirarmos o P à palavra Porta, fica: Horta. Agora vais fazer com outras palavras."

MATERIAL: imagens

Se tirares o primeiro bocadinho na palavra fica: (Introduzir a palavra alvo no espaço e registar a resposta)		Supressão <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Disco	<input checked="" type="checkbox"/>	isco
2	Salsa	<input checked="" type="checkbox"/>	alsa
3	Mastro	<input checked="" type="checkbox"/>	astro
4	Chuva	<input checked="" type="checkbox"/>	uva

17. IDENTIFICAÇÃO DE SÍLABA TÓNICA

"Agora vais descobrir qual é o bocadinho da palavra que tem mais força. Por exemplo, na palavra Morada, o bocadinho com mais força é rá. Agora vais dizer-me qual o bocadinho com mais força nestas palavras."

MATERIAL: imagens

Palavra (registar a resposta)		Identif. <input checked="" type="checkbox"/>	Cotação
1	Óculos	<input checked="" type="checkbox"/>	culos
2	Lápis	<input checked="" type="checkbox"/>	apis
3	Capa	<input checked="" type="checkbox"/>	apa
4	Rainha	<input checked="" type="checkbox"/>	inha
5	Chaminé	<input checked="" type="checkbox"/>	aminé
6	Aspirador	<input checked="" type="checkbox"/>	pirador

