



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Materiais didáticos e desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com dislexia

Plano de intervenção para o treino da consciência fonológica

Mestrado Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor

SÍLVIA LILIANA GARCÊZ GOMES

Orientador

PROFESSOR DOUTOR ANTÓNIO PEREIRA PAIS

Julho 2014



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Materiais didáticos e desenvolvimento da consciên- cia fonológica em crianças com dislexia

Plano de intervenção para o treino da consciência fonológica

SÍLVIA LILIANA GARCÊZ GOMES

Orientador

PROFESSOR DOUTOR ANTÓNIO PEREIRA PAIS

Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Especial-Domínio Cognitivo e Motor, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor António Pereira Pais do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Julho 2014

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Helena Ferreira de Pedro Mesquita

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Lola Geraldes Xavier

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra (Arguente)

Professor Doutor António Pereira Pais

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientador)

Suplente

Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Agradecimentos

A DEUS, por me ter capacitado, apesar de todos os obstáculos que surgiram durante esta longa caminhada ajudou-me a superá-los e a nunca desistir.

Ao Professor Doutor António Pais, orientador deste trabalho, obrigada pelos ensinamentos, pela disponibilidade, paciência que sempre demonstrou para comigo.

Aos meus pais, por me terem deixado a maior herança que se pode deixar a um filho. Lutar, arduamente, pelos nossos sonhos mesmo que eles pareçam difíceis de alcançar.

A ti “M.”, obrigada pela amabilidade, pela simpatia e paciência que sempre demonstraste para comigo.

À Ana, ao Zé Tó e ao Samuel. Obrigada pela vossa colaboração e disponibilidade!

À Rita pela ajuda preciosa que me deu na formatação deste trabalho. Obrigada pela paciência que tiveste comigo em todos os momentos, apesar de nos conhecermos há tão pouco tempo.

À Margarida Mela, minha colega de sala e amiga. Obrigada por todos os momentos em que me escutaste quando partilhei contigo todas as angústias que me inquietavam.

Claro que não me podia esquecer de ti, Adriana, ironia do destino, faz este ano duas décadas que nos conhecemos. Obrigada por fazeres parte da minha vida, pela tua amizade e pelo teu apoio incondicional.

A todos, Bem-Haja!

*“Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu”*

Fernando Pessoa

Resumo

Tendo presente que a aprendizagem da leitura revela-se um fator preditor na aquisição de outras aprendizagens. Considerando ainda que apesar da maioria das crianças aprenderem a ler sem grandes dificuldades, existe uma elevada percentagem de crianças que revelam uma dificuldade específica na aprendizagem da leitura, a qual designamos por dislexia e que a dislexia se deve, essencialmente, a um baixo nível da consciência fonológica, emerge deste modo a necessidade de treino da mesma.

Assim, ao professor do Ensino Especial coloca-se o desafio de encontrar uma resposta educativa adequada face ao aluno com dificuldades específicas na aprendizagem da leitura. Pretende-se com este trabalho dar a conhecer materiais didáticos existentes para o desenvolvimento da consciência fonológica, em crianças com dislexia e criar um plano de intervenção potencialmente eficaz para a abordagem à leitura com crianças com esta problemática, caracterizando numa perspetiva evolutiva as aprendizagens realizadas com a aplicação do plano.

O presente trabalho encontra-se dividido em três partes (A, B e C). A parte A diz respeito ao enquadramento teórico, que está relacionado com a importância da linguagem falada para a aprendizagem da leitura, assim como a importância da Consciência Fonológica e a sua relação com a dislexia, os tipos de dislexia existentes e o papel que a escola revela face ao desenvolvimento da competência leitora em crianças disléxicas. Já a parte B diz respeito ao nosso plano de intervenção e enquadramento metodológico do plano.

Na parte C apresentamos os resultados obtidos, antes e após a nossa intervenção, expondo as conclusões a que este estudo nos permitiu chegar.

PALAVRAS-CHAVE

Dislexia, Consciência fonológica, Plano de Intervenção

Abstract

Bearing in mind that learning to read proves to be a predictive factor in the acquisition of other learning. Considering also that although most children learn to read without great difficulty, there is a high percentage of children who show a specific difficulty in learning to read, which we designate as dyslexia, and that dyslexia is due mainly to a low level phonological awareness, thereby emerges the need of training the same.

Thus, the Special Education teacher puts up the challenge of finding an appropriate educational response against the student with specific difficulties in learning to read. The aim of this work to inform existing learning materials for the development of phonological awareness in children with dyslexia and create a plan of potentially effective intervention for children with reading approach to this issue, featuring an evolutionary perspective the learning achieved with implementation of the plan.

The present work is divided into three parts (A, B and C). Part A concerns the theoretical framework, which is related to the importance of spoken language for learning to read, as well as the importance of phonological awareness and its relationship with dyslexia, the types of dyslexia and the role that school face reveals the development of reading competence in dyslexic children. Part B relates to our intervention plan and methodological framework of the plan.

In Part C we present the results obtained before and after our intervention, stating the conclusions that this study allowed us to reach.

KEYWORDS

Dyslexia, Phonological Awareness, Intervention Plan

Índice

Composição do júri	iii
Agradecimentos	iii
Resumo	vii
Abstract	ix
Lista de Abreviaturas	xv
Introdução	1
Parte A - Enquadramento Teórico	5
Capítulo I- Linguagem, dislexia e leitura	7
1.1. A linguagem falada como fator determinante na aprendizagem da leitura	9
1.2- Relação entre consciência fonológica, aprendizagem da leitura e a dislexia	14
1.3-Tipos de dislexia e impacto (s) na aprendizagem na leitura	17
1.4-O papel da escola face ao desenvolvimento da competência leitora em crianças disléxicas	19
Capítulo II- A problemática da metodologia no ensino da leitura	21
2.1-Formas de Envolvimento com a Leitura em Idade Escolar	23
2.2-Criação de Ambientes de Aprendizagem Promotores da Leitura	24
2.3-Princípios orientadores e componentes didático- estratégicas	25
2.4-Elementos de integração e eficácia no ensino da leitura	27
Capítulo III - Recursos didáticos especializados para o treino da consciência fonológica em crianças disléxicas	29
3.1- O caso específico dos recursos didáticos para a aprendizagem da leitura	31
3.1.1- Recursos tecnológicos	31
3.1.2- Jogos didáticos	33
3.1.3- Manuais escolares especializados	37
Parte B- Plano de Intervenção	41
Capítulo IV- Enquadramento Metodológico	43
4.1-Enquadramento Temático	45
4.2-Problema do Estudo	45
4.3-Objetivos	46
4.4-Metodologia	46
4.4.1-Identificação e Justificação do Método de Investigação	46
4.4.2-Estudo de Caso	46
4.4.3-Fases do Processo de Investigação	48
4.4.3.1- 1º Momento – Pré-Teste (Avaliação Diagnóstica)	48
4.4.3.2- 2º Momento – Plano de Intervenção	51
4.4.3.3- 3º Momento - Pós-Teste (Teste Global)	61

4.5- Identificação e Justificação das técnicas de recolha de dados	63
Parte C- Resultados e Conclusões do Estudo	65
Capítulo V- Apresentação dos Resultados.....	67
5.1-Teste Diagnóstico/Resultados	69
5.2-Plano de Intervenção	73
5.3-Teste Global	82
5.4- Perspetiva Evolutiva	86
Capítulo VI- Conclusões.....	89
6.1- Conclusão	91
Referências Bibliográficas	95
Anexos	101
Anexo I- Autorização da Encarregada de Educação	103
Anexo II- Teste Diagnóstico	107
Anexo III - Exercícios por sessão	129
Sessão 1	131
Sessão 2	135
Sessão 3	139
Sessão 4	141
Sessão 5	145
Sessão 6	149
Anexo IV- Teste Global	153

Índice Figuras, Quadros, Tabelas e Gráficos

Índice Figuras

Fig. 1- Constituintes silábicos	12
Fig. 2 - Determinantes da fluência na compreensão de textos	14
Fig.3- Uma versão simplificada do Modelo de Dupla Via para a leitura em voz alta: a via fonológica (em cheio) e a via lexical (a tracejado)	15
Fig. 4- O sistema linguístico: ler e falar. Determinar a fragilidade fundamental que caracteriza a dislexia	16
Fig.5- A marca neurológica da dislexia: subativação dos sistemas neurais da área posterior do cérebro.	17
Fig.6- Exercício para o treino da Categoria Consciência Silábica	78
Fig.7- Exercício para o treino da Categoria Consciência Fonémica	80
Fig.8- Exercícios para o treino da Categoria Consciência Fonémica	81

Índice Quadros

Quadro 1- Tipos de Dislexia	18
Quadro 2- Implementação do Estudo	48

Índice Tabelas

Tabela 1- Tarefas para a avaliação do nível de consciência fonológica (Teste Diagnóstico) .	49
Tabela 2- Sessão 1	55
Tabela 3- Sessão 2	56
Tabela 4- Sessão 3	57
Tabela 5- Sessão 4	58
Tabela 6- Sessão 5	59
Tabela 7- Sessão 6	60
Tabela 8- Tarefas para a avaliação do nível de consciência fonológica (Teste Global)	61
Tabela 9- Resultados Teste Diagnóstico-Categoria Consciência da Palavra	69
Tabela 10- Resultados Teste Diagnóstico- Categoria Consciência Silábica	70
Tabela 11- Resultados Teste Diagnóstico-Categoria Consciência Fonémica	72
Tabela 12- Resultados do Plano de Intervenção- Categoria Consciência da Palavra	74
Tabela 13- Resultados do Plano de Intervenção-Categoria Consciência Silábica	75
Tabela 14- Resultados do Plano de Intervenção-Categoria Consciência Fonémica	79
Tabela 15- Resultados Teste de Avaliação Global-Categoria Consciência da Palavra	82
Tabela 16- Resultados do Teste de Avaliação Global- Categoria Consciência Silábica	83
Tabela 17- Resultados do Teste de Avaliação Global- Categoria Consciência Fonémica	85

Índice Gráficos

Gráfico 1- Registo da evolução da criança ao nível da Consciência Fonológica	87
--	----

Lista de Abreviaturas

- C. P.- Consciência da Palavra
- C. P. 1- Consciência da Palavra (Desdobramento Lexical)
- C. P. 2- Longitude
- C. S- Consciência Silábica
- C. S. 1- Consciência Silábica (Sílaba Inicial Comum)
- C. S. 2- Consciência Silábica (Sílaba Final Comum)
- C. S. 3- Consciência Silábica (Sílaba Medial Comum)
- C. S. 4- Consciência Silábica (Representação numérica e gráfica)
- C. S. 5- Consciência Silábica (Número de sílabas e localização)
- C. S. 6- Consciência Silábica (Relação entre número de sílabas e elementos gráficos)
- C. S. 7- Consciência Silábica (Reconstrução lexical)
- C. S. 8- Consciência Silábica (Omissão Silábica medial)
- C. S. 9- Consciência Silábica (Inversão silábica)
- C. F- Consciência Fonémica
- C. F. 1- Consciência Fonémica (Consciência fonémica inicial comum)
- C. F. 2- Consciência Fonémica (Consciência fonémica final comum)
- C. F. 3- Consciência Fonémica (Pares mínimos)
- C. F. 4- Consciência Fonémica (Pseudo palavras)
- C. F. 5- Consciência Fonémica (Atenção e percepção auditiva)
- C. F. 6- Consciência Fonémica (Memória auditiva visual e sequencial)
- TIC- Tecnologias Da Informação e da Comunicação
- PNEP- Programa Nacional do Ensino do Português
- PNL- Plano Nacional de Leitura

Introdução

O trabalho de projeto agora apresentado configura, na essência, o percurso desenvolvido durante o Mestrado em Ensino Especial – Domínio Cognitivo e Motor e tem como eixo principal de abordagem o tema “Materiais Didáticos e desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com dislexia - Plano de intervenção para o treino da consciência fonológica”.

Tendo em conta que é da responsabilidade da escola desenvolver nos alunos a capacidade de reflexão e de utilizarem processos mentais adequados que lhes permitam prosseguir estudos, assim como proporcionar um conjunto de experiências que permitam ao aluno sentir respeito pelos valores, como a identidade, a língua, a história, cultura do país, de modo a que os alunos se tornem sujeitos com um papel ativo na sociedade, a nível pedagógico, este facto tem merecido especial atenção.

Da necessidade de serem repensadas as práticas e metodologias dos professores, e com o objetivo também de estimular o pensamento dos alunos de modo a que se possam tornar indivíduos autónomos e detentores de conhecimento, surgiram medidas equilibradas, que nos demonstram que a escola está em mudança. Entre estas medidas está o PNEP- Programa Nacional do Ensino do Português¹. Outra medida que surgiu inserida no PNL- Plano Nacional de Leitura² foi o termo competência de leitura que veio problematizar um saber em uso que tem vindo a ganhar um novo estatuto a nível pedagógico. Foi a partir de 2001 que se assistiu com a chamada reorganização curricular, os termos competências gerais, transversais e específicas aparecem reconhecidos no Currículo Nacional do Ensino Básico³

Os princípios orientadores da organização e da gestão curricular atual do ensino básico levam à definição de domínios que por sua vez integram objetivos e descritores de desempenho, que podemos entender como um saber em ação, que implica treino e ensino formal. A Educação Básica requer a aquisição de conhecimentos, nada relacionados com o conhecimento memorizado, nem desprovidos de elementos de compreensão, interpretação e resolução de problemas.

No entanto, é nossa opinião que não basta apenas a mudança de matriz curricular é necessário que o professor mude as suas práticas.

Parece-nos importante que as práticas já arreigadas sejam substituídas por metodologias ativas⁴ que permitam ao aluno, sejam quais forem as suas características cognitivas, a realização de várias atividades e tarefas adaptadas, indo desde o aprender ao saber fazer, dando-se privilégio ao papel da língua e promovendo-se a formação integral de todos os cidadãos.

Os novos programas e as metas curriculares dizem-nos o que os alunos devem ser capazes de fazer ao nível da oralidade, da escrita e da leitura, o que nos dá uma orientação para a mobilização de recursos específicos e conhecimentos para cada etapa de aprendizagem em função das características individuais dos alunos. Deste modo, é importante que o aluno desenvolva, na perspetiva evolutiva da progressão no conhecimento, competências cimentadas na variação didática, nos modos e formas de prática da leitura, e da de definição de atitudes para se apropriar do conhecimento inerente aos diversos tipos de texto, competências para ler em diversos tipos de suporte, competências para participar na elaboração e no desenvolvimento de projetos com motivações diversas, ler por prazer, ou por interesse e competências que levem o leitor aos diferentes lugares da leitura.

1. Foi no ano letivo 2006/2007 que o Programa Nacional do Ensino do Português iniciou, tendo deixado de ter continuidade no ano letivo 2009/2010

2. Em 2006 foi criado o Plano Nacional de Leitura, uma iniciativa que partiu do Governo mas da responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e do Ministério dos Assuntos Parlamentares e que tem como objetivo elevar os níveis de literacia da população portuguesa

3. O Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais, do Ministério da Educação, foi criado em 2001 e deixou de vigorar no ano de 2012. O Ministério da Educação e Ciência, atualmente, definiu Metas Curriculares (Despacho nº5306/2012, de 18 de abril

4. Metodologias ativas como refere Azevedo (2006) “...conceptualizam as crianças como construtores activos da sua própria aprendizagem. O grande objectivo de um currículo de linha construtivista será o de oferecer oportunidade de exploração, descoberta e construção de conhecimento” (p.21)

A nível de exigência social, ao nível da capacidade de leitura e escrita sofreu alterações, daí a necessidade de formação.

Tendo presente que a leitura se assume como a ponte que permitirá à criança disléxica adquirir novos conhecimentos, possibilitando-lhe um papel ativo na sociedade, tem sido tomadas medidas específicas no sentido de estimular esta capacidade a partir do treino da consciência fonológica específica.

Considerando a importância que a leitura assume na nossa sociedade, mediante uma criança disléxica não podemos ficar indiferentes, é necessário intervir de forma diferenciada mas integradora de modo a que se consigam esbater dificuldades.

A escolha do tema deste trabalho de projeto teve origem no facto de se observar que os docentes de Ensino Especial e em particular todos os outros docentes sentem dificuldades em trabalhar com crianças disléxicas.

Normalmente os professores não têm dificuldades em identificarem os alunos que apresentam problemas de aprendizagem ao nível da leitura, o que se torna mais difícil para os docentes é detetarem de forma clara o tipo de dificuldades que está a comprometer o desenvolvimento da criança e implementar programas eficazes de intervenção.

Embora exista muita literatura acerca desta temática e uma grande diversidade de materiais didáticos, frequentemente, verificámos que os recursos para o desenvolvimento e treino da consciência fonológica, usados pelos professores, continuam a ser os mesmos, não se observando uma evolução ao nível dos procedimentos didáticos. Verifica-se que tendencialmente os recursos e objetos didáticos mais usados continuam a ser as fichas de trabalho em detrimento de outros recursos.

Apesar dos professores conhecerem uma panóplia de estratégias e materiais didáticos, verifica-se uma determinada insegurança e dúvidas relativamente à eficácia na aplicação de novas estratégias ou uso de novos materiais didáticos.

A maior preocupação do professor continua a ser em descobrir uma intervenção que seja eficaz para que o aluno alcance o sucesso.

Importa referir que a reeducação dos disléxicos tem de ser sempre diferenciada nos mais diferentes níveis, mas em particular ao nível da relação fono – grafemática na aprendizagem do princípio alfabético. Qualquer intervenção implica “construir” um trabalho individualizado para aquele aluno, tendo em conta as suas áreas fracas e as áreas fortes de desenvolvimento.

Sabemos que quanto mais cedo a dislexia for diagnosticada e quanto mais cedo se intervir mais possibilidades a criança tem em se tornar num leitor proficiente, mas acreditamos que uma intervenção mais tardia pode também revelar-se eficaz se for à origem do problema.

Qualquer criança com dificuldades de leitura, desde que seja estimulada adequadamente irá atingir níveis de competência leitora suficientes.

Lopes (2005) refere que “as probabilidades de sucesso são tão maiores quanto mais precoce for a intervenção sobre as dificuldades de leitura” (p.104).

Sabemos que uma criança disléxica, normalmente é uma criança deprimida, com a sua autoestima baixa, desmotivada, deste modo, todo o processo de intervenção deve não só contemplar o mecanismo afetado como também procurar aumentar a motivação e a autoconfiança da criança (Torres e Fernandes, 2002).

Segundo Pais (2012) todo o processo de aprendizagem assenta num ponto de partida, o qual designa por elemento integrador, e que se caracteriza por ser a base motivacional, que prepara a atenção do aluno.

Tendo presentes a realidade anteriormente descrita, decidimos levar a cabo um processo de investigação-ação, a partir de um desenho de intervenção especializada que se desenvolve em três etapas, um pré-teste, teste e um pós-teste.

Todo o processo metodológico se desenvolve a partir do problema e dos objetivos definidos.

Problema

Considerando a importância do treino da consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita e que a dislexia resulta, tendencialmente, de um défice ao nível do desenvolvimento fonológico, que elementos de relação didática devem estar presentes num plano de intervenção potencialmente eficaz para abordagem à leitura com crianças disléxicas?

Objetivos do Estudo

Como objetivos para o processo de investigação-ação definimos os seguintes:

- conhecer materiais didáticos para a abordagem específica às questões da aprendizagem da leitura e da escrita, em crianças disléxicas;
- compreender, do ponto de vista técnico – didático, as formas de abordagem técnica específica às questões do desenvolvimento fonológico em alunos com problemas de dislexia;
- elaborar e aplicar um plano de intervenção prático com potencial de eficácia que promova o treino da consciência fonológica em alunos com dislexia;
- caracterizar, na perspetiva evolutiva, as aprendizagens realizadas com a aplicação do plano (pré-teste, teste e pós-teste).

Organização do trabalho

Para atingirmos os objetivos propostos, anteriormente, e com a finalidade de respondermos à nossa questão de investigação, organizámos o nosso estudo em três partes (A, B, C).

A parte A corresponde ao Enquadramento Teórico e é constituída por três capítulos.

1. Capítulo I, no qual apresentamos a revisão da literatura, relativa à importância da linguagem falada para a aprendizagem da leitura. Abordaremos ainda a importância da consciência fonológica e a relação desta com a dislexia. Ainda neste Capítulo iremos abordar os tipos de dislexia existentes e o seu impacto na aprendizagem da leitura, assim como o papel preponderante que a escola revela face ao desenvolvimento da competência leitora em crianças disléxicas.
2. Capítulo II, analisamos a problemática da metodologia no ensino da leitura a crianças disléxicas. Indicaremos alguns princípios orientadores e componentes didático-estratégicos e elementos de integração e eficácia no ensino da leitura.
3. No Capítulo III, daremos a conhecer alguns recursos didáticos especializados para o treino da consciência fonológica em crianças com dislexia, nomeadamente recursos tecnológicos, jogos didáticos e também manuais escolares especializados.

A segunda parte do nosso trabalho, corresponde à parte B – Plano de Intervenção e é constituída apenas por um único capítulo.

4. Capítulo IV, Enquadramento Metodológico do Plano de Intervenção, onde apresentamos na especificidade o tema da investigação, definimos os objetivos e a

questão de investigação, assim como a planificação de toda a intervenção que se pretende levar a cabo e os procedimentos necessários.

A última parte, corresponde à parte C, onde apresentamos os resultados e as conclusões do estudo. Esta parte é constituída por dois capítulos.

5. No Capítulo V, apresentamos os resultados obtidos antes e após a nossa intervenção. Faremos ainda uma análise aos dados obtidos e uma reflexão global.
6. No Capítulo VI, faremos as devidas conclusões a que esta investigação nos permitiu chegar.

Parte A

Enquadramento Teórico

Capítulo I

Linguagem, dislexia e leitura

Capítulo I-Linguagem, dislexia e leitura

1.1. A linguagem falada como fator determinante na aprendizagem da leitura

Apesar da literatura fazer uma distinção clara relativamente ao processo de aquisição da linguagem falada em comparação com a aprendizagem da leitura, diferentes autores têm uma opinião unânime ao afirmarem que um bom domínio da oralidade, por parte da criança, constitui um pré-requisito fundamental para a aprendizagem da leitura.

Enquanto a aquisição da linguagem falada, ocorre de forma natural, espontânea, despreocupada e sem esforço evidente, o mesmo não podemos afirmar relativamente ao leitor aprendiz que têm de se esforçar para conseguir tal proeza e ser sujeito a um verdadeiro processo de aprendizagem (Castro & Gomes, 2000).

No entanto, de acordo com Rombert (2013) aprender a ler e a escrever é um processo que tem o início a partir do momento em que a criança desenvolve a fala e a linguagem, pois esta vai passar por um conjunto de experiências, práticas e interações com a leitura e a escrita, acabando por desenvolver as competências de fala, leitura, escrita e cálculo.

Deste modo, Rombert (2013) considera que os primeiros passos na leitura e na escrita acontecem antes do ensino formal da leitura.

Antunes (2009) refere que “ O desenvolvimento da consciência fonológica é muito importante para a aprendizagem da leitura e da escrita, e é formada antes de as crianças iniciarem a escolaridade, através das brincadeiras da linguagem, como versos e rimas, trocadilhos, cantigas e lengalengas” (p.49).

Assim, emerge como pré-requisito para a criança aprender a ler e a escrever um bom domínio da linguagem falada, nos diversos domínios: semântica, fonologia, sintaxe, morfologia e pragmática.

A criança já traz consigo um sistema de linguagem bastante complexo, que lhe vai possibilitar aprender a ler e a escrever. Possui um conhecimento linguístico que engloba o conhecimento lexical, semântico, morfossintático e fonológico.

O conhecimento lexical é extremamente importante na medida em que a criança ao ler terá de ser capaz de conhecer o que lê e fazer a associação com o seu léxico mental.

O conhecimento semântico que está relacionado com a compreensão do significado das palavras, das frases e dos textos.

O conhecimento morfossintático permite à criança reconhecer automaticamente as palavras na frase e perceber a forma como estas estão organizadas e relacionadas entre si e o conhecimento fonológico que contempla atividades de perceção, discriminação, descodificação auditiva, memória e consciência fonológica

Desta forma, a opinião é unânime que um bom domínio da linguagem oral, quer a nível da produção como da compreensão constitui um trunfo importante para o leitor aprendiz (Sim-Sim, 2006).

Tendo em conta o tema do nosso trabalho, importa-nos aqui de forma particular, o domínio da fonologia.

Azevedo (2007) afirma que “ A aprendizagem inicial da leitura e da escrita requer que a criança reconheça os sons da língua...” (p. 20).

A primeira condição para a aprendizagem da leitura é a compreensão do princípio alfabético, ou princípio de correspondência entre fonemas e grafemas.

Morais (2013) afirma que “Compreender que os fonemas são representados graficamente por letras ou grupos de letras requer uma análise introspectiva da estrutura fonológica da fala combinada com a identificação de letras” (p. 66).

Para que a criança aprenda a ler, deve ser proporcionado a esta a reflexão sobre a oralidade e promovido o treino da segmentação da fala, nomeadamente, segmentação das frases, destas em palavras, das palavras em sílabas e das sílabas nos sons pelas quais estas são constituídas (Freitas, Alves & Costa, 2007).

Ler significa converter as letras em sons. De modo geral a criança tem de perceber que as letras que visualiza representam os sons que ouve e que a palavra impressa representa a palavra falada. O processo de leitura implica uma sequência lógica, assim como associação entre grafemas e fonemas.

Ler implica descodificar. Segundo Giasson (1993) entende-se por descodificação “a utilização das correspondências letras-sons e das sílabas para descobrir a pronúncia de uma palavra” (p.62)

Primeiro a criança percebe que a palavra não é indivisível que se divide em partes. De seguida repara que esses segmentos representam sons. Segue-se a associação das letras que vê no papel aos sons que fala. O código alfabético pressupõe que a criança consiga identificar e isolar de forma consciente os sons da fala. Estamos a falar de consciência fonológica.

Segundo Freitas, et al. (2007) “Ao falarmos de consciência fonológica, referimo-nos à capacidade de explicitamente identificar e manipular as unidades do oral.” (p.9).

A consciência fonológica é a consciência de que a fala pode ser segmentada em palavras, sílabas e fonemas e que estes segmentos podem ser manipulados.

Para que a criança consiga identificar e manipular as unidades do oral requer que o indivíduo tenha um conhecimento explícito da linguagem.

A aprendizagem da leitura implica, sem sombra de dúvida, esta capacidade metalinguística, anteriormente referida a qual se desenvolve de forma gradual à medida que a criança se desenvolve linguisticamente.

Quando a criança começa a dominar a linguagem oral, esta presta atenção sobretudo ao significado das palavras mas não ao som das mesmas. À medida que cresce o desenvolvimento linguístico, a criança apercebe-se que as palavras são constituídas por sons, os quais podem ser isolados e manipulados. Nesta fase dizemos que o sujeito já possui consciência fonológica.

O desenvolvimento da consciência fonológica faz-se precocemente e vai-se desenvolvendo ao longo da infância. A capacidade para discriminar sons é inata, sendo notória logo desde o nascimento da criança.

Vejamos de forma sucinta como se desenvolve a consciência fonológica na criança.

Desde que nasce que a criança começa a comunicar através da interação adulto/criança. O recém-nascido comunica com o adulto através de meios de comunicação vocal, como o choro.

Por volta das oito semanas o bebé comunica através do palreio e do riso. Até aos nove dez meses utiliza a lalação, que se caracteriza pela reduplicação silábica, a chamada fase pré-linguística. Durante esta fase desenvolve-se na criança a capacidade de discriminação que possibilita a diferenciação dos sons da fala.

O organismo recebe os estímulos através dos órgãos dos sentidos, à informação percebida damos o nome de percepção. Verifica-se que o bebé discrimina os sons primeiro a nível acústico e só posteriormente a nível fonético.

A transição anteriormente referida designa-se como a entrada no período linguístico, que coincide com o aparecimento das primeiras palavras, entre os nove e os doze meses, embora a fase em que ocorra um maior progresso seja entre os dezoito e os quarenta e dois meses (Sim-Sim, 1998).

Progressivamente a criança vai alargando o léxico fonológico.

Cerca dos dois anos e meio a criança vai apresentando alguma sensibilidade aos erros que comete, sendo capaz de se autocorrigir. Entre os três anos e meio e os seis anos a criança revela gosto pelas rimas. Este facto demonstra o conhecimento que a criança tem acerca das regras fonológicas.

O desenvolvimento da consciência fonológica ocorre por etapas que se vão tornando cada vez mais complexas. Estas etapas vão desde a sensibilização até à manipulação voluntária dos sons da fala. Primeiro a criança começa por isolar as palavras, depois as sílabas e por último os fonemas.

Primeiro a criança segmenta e posteriormente deve ser capaz de reconstruir a cadeia sonora, ou seja de encadear o que segmentou. Aos processos anteriormente descritos, podemos também atribuir o nome de metaprocessos.

Após a criança conseguir segmentar e reconstruir a cadeia sonora segue-se a identificação de sílabas, que exige uma maior atenção, e também uma clara separação do significado, pois a sílaba não tem significado ao contrário da palavra. Fazer a segmentação silábica significa decompor as palavras em unidades silábicas. A competência anteriormente descrita desenvolve-se normalmente por volta dos quatro anos de idade. Por volta dos seis anos a criança já é capaz de segmentar mono, dissílabos e trissílabos. Após segmentar, a criança tem de ser capaz de fazer a reconstrução silábica, ou seja, reconstruir a cadeia fónica, encadear as sílabas que são apresentadas de modo isolado. A reconstrução silábica apresenta-se como um processo mais simples do que a segmentação. Já a manipulação silábica é um processo mais complexo, pois um controlo consciente das sílabas, que implica a classificação tendo em conta a sílaba inicial e final assim como a supressão de sílabas em palavras. A segmentação fonémica, é um processo que ocorre mais tarde, pois é um processo mais complexo, uma vez que a criança tem de isolar os vários componentes da sílaba (Sim-Sim, 1998).

Segundo Freitas, et al. (2007) a consciência fonológica encontra-se subdividida em quatro tipos fundamentais: consciência lexical ou de palavra (quando a criança isola palavras de um contínuo oral ou escrito), consciência silábica (quando a criança isola sílabas), consciência intrassilábica (quando a criança isola unidades dentro da sílaba) e consciência fonémica ou segmental (quando a criança isola sons da fala).

O desenvolvimento da consciência silábica ocorre antes do desenvolvimento da consciência intrassilábica e da consciência fonémica ou segmental.

Nas últimas décadas, as investigações, têm vindo a demonstrar a importância de descrever a sílaba relativamente à sua estrutura interna. Consideram-se como constituintes internos da sílaba o ataque, a rima, o núcleo e a coda.

A presença de uma vogal refere a presença de uma sílaba. As vogais, semivogais e consoantes estão organizadas de forma não aleatória dentro da sílaba e a sua organização hierárquica é a seguinte (ver Fig. 1).

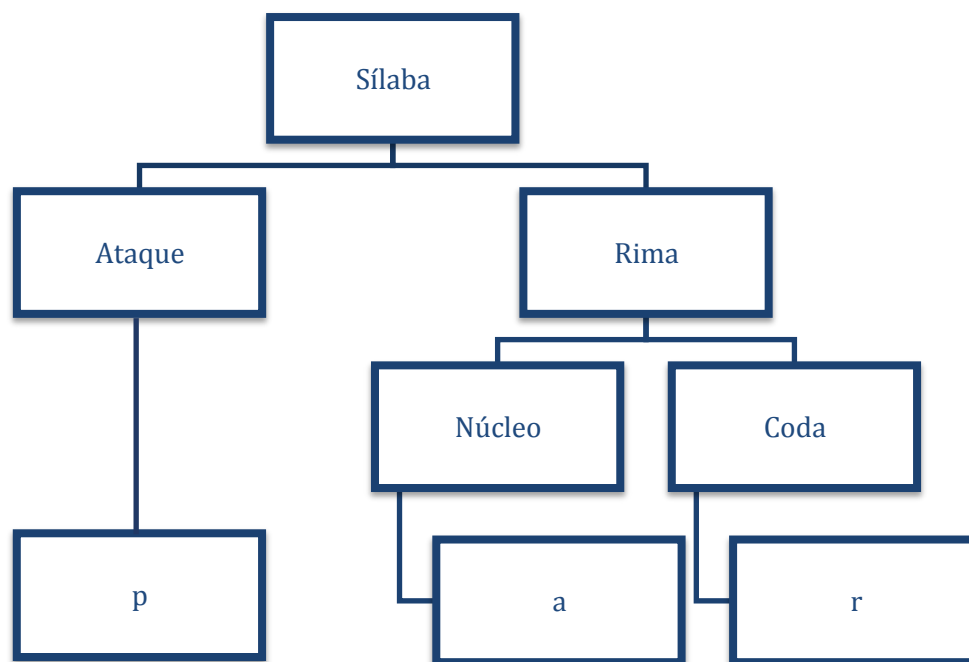


Fig. 1- Constituintes silábicas

Fonte: Adaptado de *O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência Fonológica* (Freitas, Alves & Costa, 2007)

O ataque consiste no constituinte silábico, que apresenta uma ou duas consoantes à esquerda da vogal, no entanto pode não estar presente nenhuma consoante. Neste sentido, podem ocorrer três tipos de ataque sendo eles, o ataque simples, como por exemplo “pá”, o ataque vazio, por exemplo “à” e o ataque ramificado, como por exemplo “prado”.

O núcleo é o constituinte silábico fundamental no português, determinando a existência da sílaba. É constituído pela vogal da sílaba, pode estar associado ou não a uma semivogal. Podem existir dois tipos de núcleo, o ramificado, como por exemplo “pá” e não ramificado, como por exemplo “pé”.

A coda consiste no constituinte silábico que engloba as consoantes à direita da vogal. Esta pode ser ramificada ou não ramificada, no entanto o Português, apenas apresenta codas ramificadas, como por exemplo “pasta”.

Já a rima é o constituinte silábico que incorpora o Núcleo e a Coda. Relativamente a estas elas podem ser ramificadas ou não ramificadas. Como exemplo de rima ramificada temos a palavra “mal” e como exemplo de rima não ramificada temos a palavra “má”.

A consciência intrassilábica e fonémica são desenvolvidas mais tardiamente. Na consciência intrassilábica a criança tem de conseguir manipular grupos de sons que estão presentes dentro da sílaba.

O conhecimento dos sons da fala é crucial para o desenvolvimento da consciência fonémica. Quando falamos no conhecimento dos sons da fala estamos a falar nas unidades mínimas que conseguimos identificar num enunciado oral. Podemos dividir estas unidades mínimas em grandes classes, sendo elas as vogais, as semivogais e as consoantes (Freitas, et al. 2007).

A diferença existente entre a vogal e a semivogal reside na duração. A semivogal é mais breve do que a vogal.

As vogais e semivogais são caracterizadas de acordo com algumas especificidades apresentadas pelas mesmas.

Relativamente às consoantes estas são caracterizadas relativamente à articulação, pelo modo de articulação e pelo vozeamento.

De acordo com Shaywitz (2008), “O módulo fonológico é a fábrica da linguagem, envolve a parte funcional do cérebro em que os sons da linguagem são processados para formar palavras e onde as palavras são decompostas nos seus sons elementares.” (p.51).

Deste modo, concluímos que se torna fundamental que se promovam nas escolas atividades que por sua vez, promovam o treino da consciência fonológica, também chamada de consciência segmental (Lopes, 2005).

Reforçando a mesma ideia, Freitas et al. (2007) afirmam que

Profissionais de diferentes áreas, nomeadamente da investigação em psicolinguística, do ensino, da pedagogia, das didáticas, bem como das áreas da saúde ligadas à terapêutica e à reabilitação, têm observado que o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita está correlacionado com o desempenho dos sujeitos na oralidade... (p.8).

Morais (2013) afirma que depois da criança compreender o princípio alfabético, a segunda condição para aprender a ler é ser capaz de associar os grafemas aos fonemas que lhe correspondem, sempre com maior rapidez e precisão. É nesta fase que a criança tem de ter atenção às regras do código ortográfico, tendo em conta que dependendo da posição e do contexto, a mesma letra pode ter diferentes valores fonológicos e diferentes letras podem ter o mesmo valor.

A mesma conceção é partilhada por Rebelo (1993), pois considera que este processo implica um elevado grau de automatismo. Quanto mais as crianças puderem reconhecer palavras, mais facilmente compreenderão as correspondências fonéticas.

O terceiro pré-requisito apontado por Moraes (2013) para a aprendizagem da leitura é a constituição do léxico mental ortográfico, este consiste num conjunto de representações mentais estruturadas da ortografia das palavras da língua, as quais se encontram guardadas na memória a longo prazo. A leitura hábil vai utilizar o acesso automático à forma ortográfica da palavra, libertando os recursos linguísticos e cognitivos para operações de análise sintática e de integração semântica necessárias ao processo de compreensão dos textos.

Assim, concluímos que embora a descodificação seja fundamental no processo de leitura, não podemos entender a aquisição da leitura como uma mera atividade de descodificação ou de reconhecimento de palavras. À medida que se vai desenvolvendo a consciência fonológica, a criança tem de ser capaz de reconhecer, entender, interpretar o que ouve.

É o processamento auditivo responsável por tarefas tais como: a discriminação, a memória e a perceção auditiva. Na discriminação auditiva a criança tem de conseguir distinguir dois sons parecidos, na memória auditiva tem de ser capaz de repetir sequências de sons ou palavras e na perceção auditiva tem de conseguir entender os sons ou palavras ouvidas.

A leitura integra dois processos cognitivos distintos e indissociáveis: a descodificação (a correspondência grafo fonémica) e a compreensão da mensagem escrita (Morais, 1997).

Entende-se por compreensão da leitura a atribuição de significados quer seja de palavras, frases ou de um texto (Sim-Sim, 2007).

Na leitura é fundamental que se retire o significado da mensagem, variando o nível de compreensão da interação que se estabelece entre o leitor com o texto.

Um bom nível de compreensão na leitura, implica a existência de quatro vetores: rapidez na identificação de palavras, conhecimento da língua que vai aprender, experiência de leitura e conhecimento do mundo (ver Fig.2).

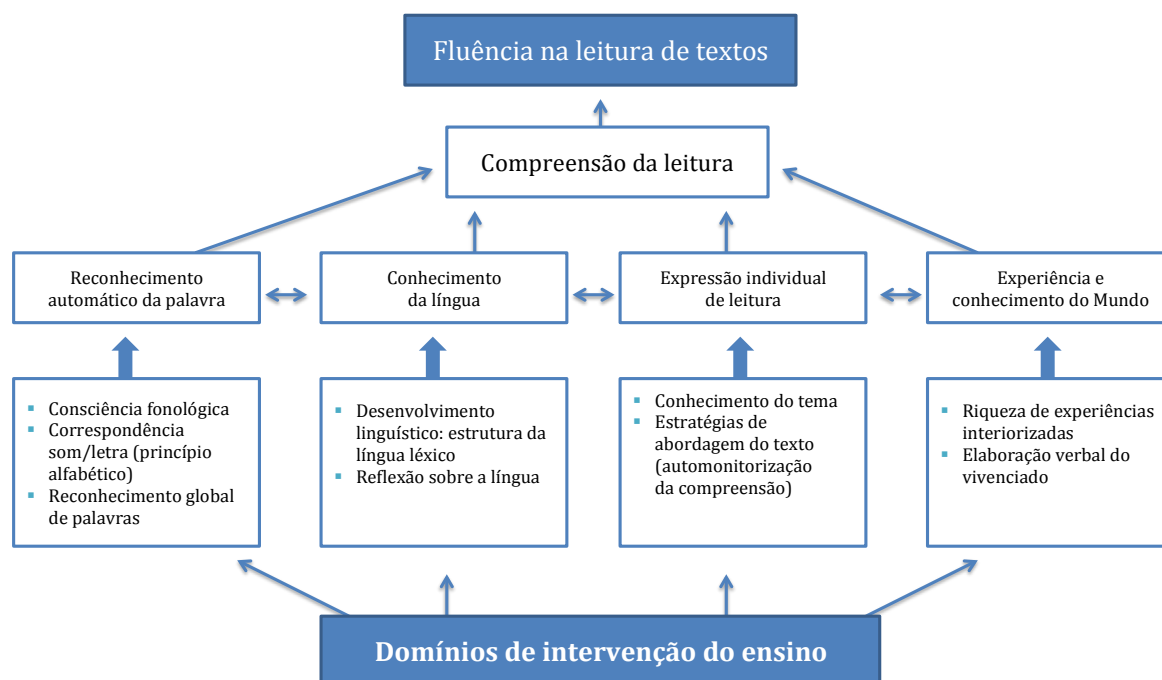


Fig. 2 - Determinantes da fluência na compreensão de textos

Fonte: Adaptado de *O Ensino da leitura: A compreensão de textos, inspirado no modelo cognitivo de avaliação de leitura* de Mckenne e Stahl (2003), citado por Sim-Sim (2007)

Assume aqui especial importância o reconhecimento automático de palavras. Esse reconhecimento resulta do conhecimento consciente acerca dos sons da língua que a criança vai iniciar a aprendizagem e da relação dos sons com os grafemas que lhe correspondem (consciência fonológica) assim como da capacidade para identificar as palavras e de lhes atribuir um significado.

De acordo com Sim-Sim (2007) “Quer a consciência fonológica, quer o conhecimento global de palavras escritas estão intimamente ligados ao conhecimento linguístico, particularmente ao conhecimento lexical e à capacidade de elaboração linguística.” (p.10).

Assim podemos concluir que a linguagem falada assume-se como um fator determinante na aprendizagem da leitura, quer no processo de descodificação, como no processo de compreensão.

1.2- Relação entre consciência fonológica, aprendizagem da leitura e a dislexia

Vários investigadores preocupados em entender o que é ler têm realizado investigações, surgindo deste modo diversos modelos explicativos acerca desta habilidade. Surgem assim dois grandes grupos, os que acreditam que ler é um processo de descodificação e os que defendem que ler é um processo de construção de significados. Esta divisão teórica vai por sua vez dar origem a diferentes modelos. Por um lado há os defensores dos modelos ascendentes, que defendem que a leitura baseia-se na identificação dos detalhes grafêmicos e fonéticos e por outro lado há os defensores dos modelos descendentes, que entendem que ler é um processo ativo de informação, que é construído por antecipação, tendo como base a competência linguística e cultural do sujeito (Martins, 2000).

As pesquisas que têm sido feitas acerca dos processos que se encontram envolvidos na leitura estão relacionadas com dois aspetos, sendo eles a leitura de palavras dentro do contexto

e a leitura de palavras isoladas. Um dos modelos mais referidos na literatura é o modelo de dupla via, (ver Fig. 3) que foi proposto inicialmente por Morton (Sucena & Castro, 2009).

É a este modelo que vamos dar especial atenção.

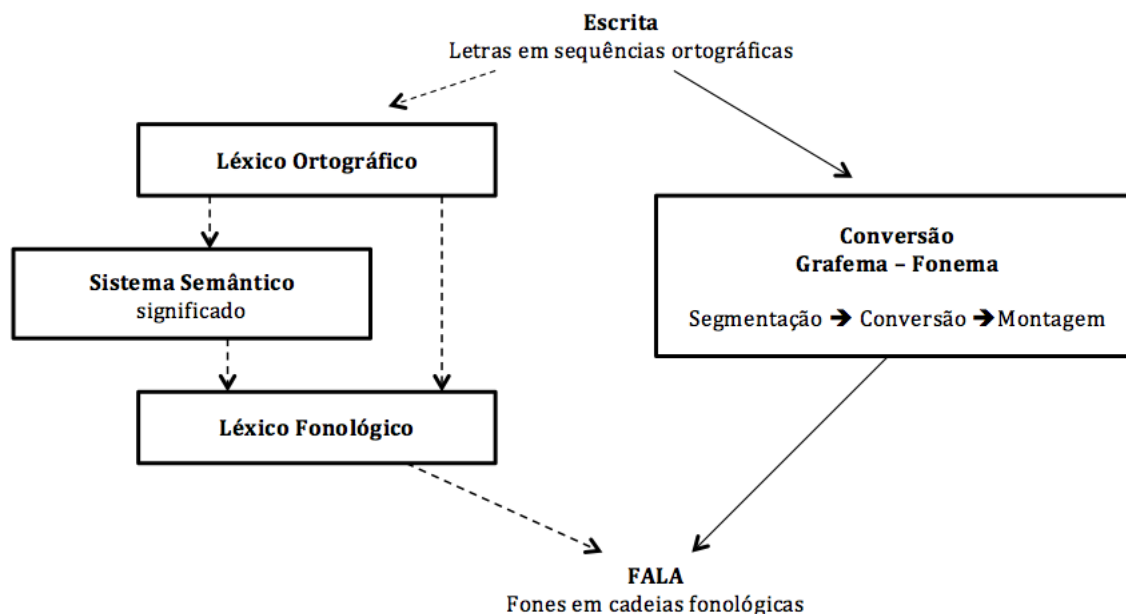


Fig.3- Uma versão simplificada do Modelo de Dupla Via para a leitura em voz alta: a via fonológica (em cheio) e a via lexical (a tracejado)

Fonte: Adaptado de *Dificuldades de aprendizagem da língua materna* (Castro & Gomes, 2000)

De acordo com o modelo de dupla via, o reconhecimento de palavras escritas, ou seja, acesso à sua pronúncia e significado pode ser feito através de duas vias ou rotas, a rota fonológica, processo indireto, ou através da rota lexical, um processo direto.

Segundo Carvalho (2011)

O modelo de dupla via para a leitura postula a existência de uma via para ler pseudopalavras e palavras não familiares-via grafo-fonológica, e uma outra via para ler palavras familiares-via ortográfica-que envolve a ativação do léxico ortográfico de entrada com a consequente ativação do léxico fonológico de saída, tanto diretamente como recorrendo ao sistema semântico (p. 26).

Leitura pela rota fonológica

A rota fonológica engloba um conjunto de regras que estabelece as relações entre letras e sons. A estratégia usada na leitura, nesta rota, consiste na conversão grafema-fonema. A via fonológica é utilizada para a leitura de palavras desconhecidas do leitor, as chamadas pseudo-palavras e palavras regulares.

Quando o leitor se depara com uma palavra desconhecida, este faz a conversão de grafemas em fonemas.

É através da rota fonológica que mesmo os leitores proficientes conseguem ler palavras novas.

Leitura pela rota lexical

A leitura pela rota lexical está dependente do conhecimento que se tem acerca de uma palavra, que se encontra memorizada no sistema de reconhecimento visual de palavras, ou seja léxico, onde as palavras escritas se encontram arquivadas, também chamado como léxico ortográfico.

As duas rotas de que falamos anteriormente, embora sejam independentes demonstram uma enorme interação entre si.

Através do modelo de dupla via observa-se que as palavras regulares são lidas de forma mais rápida e correta do que as palavras irregulares, pois as palavras irregulares quando são lidas pela rota fonológica, podem ocorrer erros de regularização, ou seja, a correspondência entre grafema e fonema irregular é feita como regular. A leitura de não palavras é também feita pela rota fonológica, onde são utilizadas um conjunto de regras que estabelecem as relações entre fonemas e grafemas. As não palavras precisam de ser descodificadas, pois não se encontram no léxico, não podendo ser reconhecidas (Sucena, et al. 2009).

Dependendo do método que é usado para iniciar a ler e a escrever, a criança tem mais facilidade em usar uma via. Se a aprendizagem da leitura for feita pelo método fónico, a criança inicialmente fará a leitura pela rota fonológica. Se o método utilizado para a alfabetização for o método global, a criança terá tendência a fazer o reconhecimento visual de palavras, a que muitos teóricos chamam de fase logográfica.

Quando a criança se torna num leitor proficiente as palavras passam a ser reconhecidas através do processo ortográfico, ou seja são lidas pela rota lexical, enquanto as palavras desconhecidas e as pseudopalavras são lidas pela via fonológica (Sucena, et al. 2009).

Quando se verifica na rota fonológica uma fragilidade ou falha, a consciência fonémica da criança fica debilitada. A opinião mais unânime é de que a dislexia resulta de um défice no modelo fonológico.

De acordo com Antunes (2009) “As pessoas com Dislexia têm dificuldade na consciência fonológica, isto é, em compreender que as palavras são divisíveis ou compostas por sons (fonemas).” (p.49).

A dislexia fonológica resulta de um défice no sistema de processamento fonológico, causado por uma disrupção no sistema neurológico cerebral, ao nível do processamento fonológico caracterizando-se este défice por dificuldades no reconhecimento das palavras escritas, por dificuldades ortográficas e por dificuldades na descodificação. Este défice provoca uma debilitada consciência fonémica da criança, e em uma definição menos clara de que a palavra se divide em grafemas e que a cada um dos grafemas corresponde a um som (ver Fig. 4).



Fig. 4- O sistema linguístico: ler e falar. Determinar a fragilidade fundamental que caracteriza a dislexia
Fonte: Adaptado de *Vencer a dislexia* (Shaywitz, 2008)

O sistema neural de leitura inclui áreas do hemisfério esquerdo (área de Broca, área Parietotemporal e área Occipitotemporal), que estão inter-relacionadas. Em crianças e adultos com dislexia estas áreas funcionam desapropriadamente.

A dislexia é uma disfunção neurológica parietal-temporal ou parietal-occipital (Shaywitz, 2008).

Nas crianças com dislexia verificou-se que estas sobreativam a área parietotemporal, assim como a área occipitotemporal e tendem a subativarem a área de Broca, ao contrário de um leitor sem esta perturbação que ativam mais a zona occipitotemporal (ver Fig. 5).

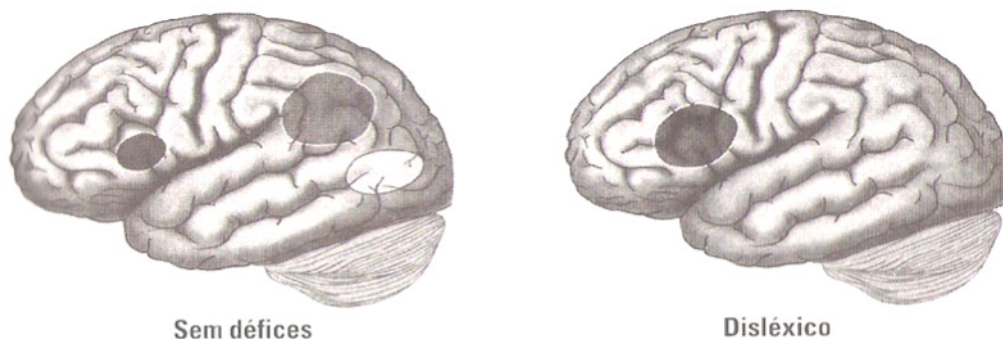


Fig.5- A marca neurológica da dislexia: subativação dos sistemas neurais da área posterior do cérebro.
Fonte: *Vencer a Dislexia* (Shaywitz, 2008)

Estudos realizados por Shaywitz (2008) demonstram que enquanto leitores proficientes ativam a área temporal esquerda para lerem não palavras, os disléxicos perante a mesma atividade utilizam o lado direito, numa região mais anterior. Para o acesso do significado das palavras os leitores proficientes ativam a área temporal esquerda e os disléxicos não ativam essa área.

1.3-Tipos de dislexia e impacto (s) na aprendizagem na leitura

Segundo O Instituto Nacional de Saúde e Desenvolvimento Humano (1996) citado por Nielsen (1999) “ A Federação Mundial de Neurologia define dislexia como “ uma desordem que se manifesta pela dificuldade em aprender a ler, sem que tal esteja relacionado com instrução convencional, adequação intelectual e oportunidades socioculturais” (p.75).

De acordo com Citoler (1996) deve-se fazer uma diferenciação entre as dislexias adquiridas e as dislexias de desenvolvimento.

Consideram-se como dislexias adquiridas, aquelas em que o indivíduo já foi um leitor competente, mas derivado a uma lesão cerebral perdeu essa capacidade.

Consideram-se como dislexias evolutivas ou de desenvolvimento aquelas em que os indivíduos desde o início da aprendizagem da leitura sempre revelaram dificuldades na aprendizagem desta habilidade.

A diferença entre dislexia adquirida e dislexia de desenvolvimento reside, principalmente, no facto de que no caso da dislexia adquirida ocorreu um acidente que lesionou uma área cerebral, que por sua vez vai causar dificuldades na leitura, no caso da dislexia de desenvolvimento, no histórico do indivíduo não há nada que permita estabelecer uma relação de causa-efeito. A causa desta perturbação tem razões desconhecidas, a perturbação na leitura não se consegue explicar através de um acontecimento externo, como por exemplo uma lesão cerebral.

Segundo Citoler (1996) quer para a dislexia adquirida como para a dislexia evolutiva ou de desenvolvimento, podemos encontrar três tipos de dislexias (Quadro 1).

Dislexia Adquirida	<p>Fonológica: Dificuldade no uso do procedimento subléxico por lesão cerebral</p> <p>Superficial: Dificuldade no uso do procedimento léxico por lesão cerebral</p> <p>Profunda: Dificuldades no uso de ambos os procedimentos</p>
Dislexia Evolutiva	<p>Fonológica: Dificuldade na aquisição do procedimento subléxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos.</p> <p>Superficial: Dificuldade na aquisição do procedimento léxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos</p> <p>Mista: Dificuldade na aquisição de ambos os procedimentos por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos.</p>

Quadro 1- Tipos de Dislexia

Fonte: Adaptado de *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo - lectura, escritura, matemáticas*. (Citoler, 1996)

De acordo, com o quadro exposto, dentro da dislexia adquirida podemos ter dislexias de tipo fonológico, tipo superficial e de tipo profunda.

A dislexia fonológica, como já anteriormente referimos, caracteriza-se por dificuldades relativas ao uso da via sublexical, os indivíduos conseguem fazer a leitura de palavras que lhes são familiares e palavras regulares mas revelam dificuldades na leitura de pseudopalavras. Neste tipo de dislexia, os indivíduos leem através da via léxica ou direta.

Na dislexia Superficial, os indivíduos revelam dificuldades no uso da via lexical mas conseguem ler através da via sublexical ou indireta. Neste tipo de dislexia, os indivíduos são capazes de ler palavras que são familiares e não familiares, no entanto, revelam dificuldades na leitura de palavras irregulares, não sendo capazes de reconhecer as palavras como um todo.

A dislexia Profunda, os indivíduos revelam dificuldades quer na via sublexical, quer na via lexical, leem conforme o uso do significado das palavras, por isso revelam dificuldades na leitura e em terem acesso ao significado das palavras.

Relativamente às dislexias evolutivas ou de desenvolvimento, deparamo-nos com uma dislexia de tipo fonológico, de tipo superficial e de tipo misto (Abreu, 2012).

No entanto há a referir que apesar de serem diferentes as opiniões de vários autores quanto à existência de subtipos na dislexia evolutiva ou de desenvolvimento, existe consenso quando se afirma que no processo de ler estão envolvidos dois procedimentos o lexical e o sublexical. É consensual ainda que quando as dificuldades do indivíduo se situam a nível sublexical, estamos perante uma dislexia fonológica. Sempre que as dificuldades na leitura residem a nível lexical, estamos perante uma dislexia superficial e sempre que surgem dificuldades na via lexical como sublexical estamos perante uma dislexia mista.

De acordo com Morais (1997) partindo do princípio da existência de três tipos de dislexias de desenvolvimento, estimam-se que sejam mais frequentes as dificuldades de leitura do tipo da dislexia fonológica, seguindo-se a dislexia profunda e por último a dislexia superficial.

1.4-O papel da escola face ao desenvolvimento da competência leitora em crianças disléxicas

O Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de agosto veio regular o regime de matrícula e de frequência relativamente à escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos.

Ao consultarmos este decreto-lei apercebemo-nos que a escola tem grande responsabilidade na problemática do insucesso escolar.

No artigo 4.º do decreto-lei n.º 176/2012 de 2 de agosto é referido que “Sempre que forem detetadas dificuldades na aprendizagem do aluno, são obrigatoriamente tomadas medidas que permitam prevenir o insucesso...”.

Seguindo esta linha de pensamento concluímos que deve existir uma flexibilização da organização escolar, assim como das estratégias de ensino, da gestão de recursos e do currículo, de modo a que se contemplem as necessidades educativas de cada indivíduo em particular.

No caso específico de Portugal, foi o Dec-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro que veio definir os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar, nos ensinos básicos e secundário, de modo a que se possam criar condições que deem respostas adequadas aos alunos com necessidades educativas especiais. Este Decreto lei abrange a população alvo da educação especial aos alunos que têm limitações ao nível da atividade e participação em um ou em vários domínios da vida, derivado a alterações funcionais e estruturais, que são permanentes e que se vão apresentar como dificuldades continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social.

Sendo a dislexia considerada uma dificuldade específica de aprendizagem, permanente, que provoca limitações na atividade e participação do aluno nas suas aprendizagens, esta problemática é abrangida pelo Decreto de Lei 3/2008 de 7 de janeiro.

O artigo 6.º deste decreto lei refere que é da competência do Departamento da Educação Especial e dos Serviços de Psicologia o encaminhamento para os apoios que a escola tem disponíveis, assim como determinar quais as respostas educativas que devem ser dadas aos alunos.

Segundo o artigo 5.º é necessário fazer-se a referenciação do aluno. Esta referenciação consiste na formalização de índices que possam sugerir a existência de necessidades educativas especiais de carácter permanente. Normalmente quem toma a iniciativa são os pais, ou encarregados de educação, os serviços de intervenção precoce, entre outros. Embora possam ser várias as entidades que possam fazer a referenciação, a família tem que autorizar o processo de avaliação a que o aluno vai ser sujeito.

Depois da referenciação, o aluno vai ter de ser submetido a uma avaliação especializada. Esta avaliação é feita pelos docentes de educação especial, pelo docente da turma, por um psicólogo com a colaboração do encarregado de educação (art 6.º do Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro).

Concluída a avaliação e depois de todas as conclusões tiradas, toda a equipa que fez a avaliação, juntamente com o encarregado de educação deverão planear uma intervenção que será discriminada no Programa Educativo Individual.

Este documento revela-se essencial relativamente à operacionalização e eficácia da adequação do processo de ensino e de aprendizagem. Deve estipular quais as competências a adquirir, assim como quais as estratégias que devem de ser desenvolvidas na sala de aula.

Segundo o artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, o Programa Educativo Individual é:

- Um documento que não só estabelece e fundamenta as respostas educativas, como também estabelece as formas de avaliação.

- Um documento, onde constam as necessidades educativas especiais da criança ou jovem, as quais são observadas e avaliadas na sala de aula, conjuntamente com as informações que são fornecidas por todos os participantes envolvidos no processo.
- Um documento que integra o processo individual do aluno.

Todas as adequações do processo de ensino e de aprendizagem só podem ser implementadas se estiverem previstas no Programa Educativo Individual. De acordo com o artigo 16º do Decreto-Lei 3/2008 todas as adequações feitas têm em vista facilitar o acesso ao currículo, à participação social e à vida autónoma das crianças e dos jovens com necessidades educativas de carácter permanente. O processo de adequação vai implicar mudanças, no que respeita à organização da escola, para que todos os alunos obtenham uma resposta educativa adequada às suas necessidades.

Perante um aluno com o diagnóstico de dislexia, a escola, de modo geral, toma algumas das medidas educativas, que passamos a enunciar:

- Apoio pedagógico personalizado (artigo 17º) que engloba o reforço de estratégias, utilizados com o aluno ou com a turma, relativamente à organização do espaço e das atividades, o estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem, a antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados na turma e o reforço e desenvolvimento de competências específicas.
- Adequações curriculares individuais (artigo 18º) que resultam de adequações no domínio curricular, mas que não vão comprometer o currículo comum.
- Adequações no processo de avaliação (artigo 20º), que consistem na alteração do tipo de provas, nos instrumentos de avaliação certificada, assim como nas condições de avaliação, tais como: a forma, periodicidade e duração.

Segundo Shaywitz (2008) a atribuição de tempo extra é de extrema importância e consiste numa das adaptações mais importantes para um leitor disléxico.

Capítulo II

A problemática da metodologia no ensino da leitura

Capítulo II- A problemática da metodologia no ensino da leitura

2.1-Formas de Envolvimento com a Leitura em Idade Escolar

A aprendizagem da leitura assume-se como uma das mais importantes competências ao nível das aprendizagens escolares.

Constituindo a leitura uma das competências essenciais no nosso dia-a-dia torna-se fundamental compreender quais os fatores e mecanismos que podem contribuir para promover ou inibir o desenvolvimento das competências de leitura.

Partindo do princípio que o gosto de ler não nasce sozinho, torna-se fundamental considerarmos fatores familiares, grupais, locais e escolares, pois quer as capacidades como os hábitos necessitam de um meio propício ao seu desenvolvimento.

Segundo Mata, Monteiro & Peixoto(2009) os leitores com elevado envolvimento na leitura são mais motivados, já os leitores menos envolvidos revelam um nível de motivação mais baixo.

De acordo com Cunningham & Stanovich (1998) o desenvolvimento de hábitos de leitura com frequência e de forma voluntária consiste numa forma de contribuir para a cultura geral da criança, das competências sociais e da participação comunitária.

Uma investigação desenvolvida por Cox & Guthrie (2001) faz referência aos hábitos de leitura dos alunos estão relacionados com o processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências na leitura.

As experiências individuais de leitura, tais como ouvir histórias, assumem um papel essencial quer no desenvolvimento da linguagem quer na experiência do processo da leitura.

Os estudos levados a cabo por Wells (1986) demonstram que a leitura de histórias contribui para o desenvolvimento lexical e emergência do processo leitor.

É de extrema importância que a criança esteja inserida num ambiente de literacia rico, que se encontre rodeada de livros, jornais, revistas, escute histórias, fale sobre as histórias que ouviu. Torna-se ainda fundamental que se promova o gosto por canções, poemas, rimas, lengalengas, que desenhe e que escreva.

Uma história acompanhada da devida ilustração, juntamente com os elementos não-linguísticos e para-linguísticos, tais como: os gestos, as expressões faciais, a entoação ou até mesmo o ritmo consiste numa fonte de informação sobre o significado das palavras e o processo de compreensão da leitura (Pais, 2010).

Verifica-se uma grande diferença ao nível da leitura, entre crianças que desde cedo foram expostas a ambientes familiares onde a leitura faz parte do dia-a-dia e crianças que desde cedo não tiveram contacto com a leitura. Crianças que leem melhor, no início da escolaridade, são aquelas que são provenientes de lares onde a leitura é valorizada.

As práticas de leitura em contexto escolar assumem um papel fundamental relativamente aos hábitos de leitura nos alunos.

Segundo Clark & Foster (2005) o modelo de gestão adotado pelo professor vai fazer variar os hábitos de leitura dos alunos. É importante que existam estratégias de incentivo à leitura para que os alunos desenvolvam hábitos de leitura regulares e de forma voluntária.

No que respeita ao desenvolvimento curricular⁵ o processo de ensino-aprendizagem da leitura centra-se no que é essencial que os alunos aprendam, estabelecendo prioridades relativamente aos conteúdos que se revelam fundamentais.

5. Tendo em conta as Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2012) e o Programa de Português do Ensino Básico (2009)

As Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2012) encontram-se definidas por ano de escolaridade e contêm quatro domínios de referência no 1º e 2º Ciclo, sendo eles a Oralidade, a Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática).

Esta organização Curricular apresenta vários objetivos e descritores de desempenho para a leitura dos quais destacamos os seguintes:

Desenvolvimento da consciência fonológica

Trabalho ao nível da discriminação de pares mínimos, repetição de palavras ou pseudo-palavras, contagem do número de sílabas, repetir palavras ou pseudopalavras sem dizer a primeira sílaba, indicar entre duas palavras qual é a mais longa, repetir uma sílaba pronunciada pelo professor sem o primeiro fonema ou até mesmo repetir uma sílaba juntando no início uma consoante.

Leitura de textos diversos

Leitura de textos narrativos, informativos, descritivos, poemas e banda desenhada, o que possibilita ao aluno manifestar o seu pensamento, as suas emoções e os seus interesses e gostos.

Organizar a Informação de um Texto Lido

Permite a ativação do conhecimento prévio e verificar a compreensão de textos.

Segundo os Programas de Português do Ensino Básico (2009) a leitura é uma competência específica que se integra nos desenhos curriculares de aula em três planos: ler para aprender a ler, ler para apreciar textos variados, ler para construir conhecimento (Pais, 2010).

2.2-Criação de Ambientes de Aprendizagem Promotores da Leitura

Os ambientes de aprendizagem devem contemplar o lado afetivo, oportunidades de contacto e exploração da leitura. Cabe ao adulto incentivar o gosto pela leitura (Cunha, 2011).

De acordo com Mata (2008) o envolvimento com a leitura deve ser diferenciado de criança para criança, tendo em atenção os seus interesses e motivações assim como o conhecimento prévio que a criança tem sobre determinado tema.

Ler de forma contextualizada revela-se fundamental. Atividades como ler as instruções de um jogo, ler uma ementa ou uma notícia são atividades que podem ser aproveitadas a nível escolar, para transmitir o sentido da leitura.

Segundo Mata (2008), os ambientes de aprendizagem devem, entre outros aspetos, contemplar os seguintes:

- ter em conta os interesses e gostos particulares de cada criança;
- promover a articulação e interação com a família e a comunidade escolar de modo a promover o acesso aos livros e aos diferentes tipos de leitura;
- estimular a exploração e reflexão sobre a informação escrita;
- promover o prazer da leitura;

Como sugestões de atividades possíveis de desenvolver Mata (2008) apresenta-nos as seguintes:

- Construção de ficheiros de imagens, estando a imagem associada ao seu nome;

- Coleção de logotipos, de supermercados, restaurantes, embalagens;
- . Etiquetar cabides com nomes de crianças;
- Utilizar os nomes em contextos diferentes, tais como mapas de comportamento, mapas de aniversários, mapas de presenças;
- Promover momentos de leitura coletiva;
- Promover a correspondência com alunos de outra escola;
- Promover a leitura de histórias, frequentemente;
- Ler a mesma história mais do que uma vez;
- . Facilitar o acesso a leituras variadas;
- . Promover a leitura em contexto familiar;

2.3-Princípios orientadores e componentes didático- estratégicas

Existe um consenso entre os investigadores que através de uma educação apropriada às dificuldades particulares de cada indivíduo, a criança disléxica conseguirá aprender a ler, a escrever e a desenvolver as suas capacidades de leitor.

Um estudo norte-americano de Tangel e Blachman (1992) que foi realizado com setenta e sete crianças, permitiu avaliar os desempenhos relativamente ao nível da leitura e da escrita, através de uma intervenção feita de forma sistematizada ao nível da consciência fonológica. Durante a intervenção foram utilizadas figuras representativas das palavras assim como jogos de rima e aliteração.

Os autores deste estudo chegaram à conclusão que depois de onze sessões de intervenção, cada sessão com uma durabilidade que variava entre os quinze e os vinte minutos em consciência fonológica, nomeadamente segmentação silábica, fonémica, ensino do nome das letras e dos sons que estas representavam, os alunos que se encontravam envolvidos no estudo demonstravam melhor desempenho em relação aos setenta e dois colegas que serviram de grupo de controlo.

Este estudo permite-nos verificar o papel que a consciência fonológica assume ao nível do desenvolvimento do processo leitor-escriptor, principalmente no que se refere à compreensão da escrita alfabética e das relações existentes entre o sistema fonético e fonológico.

O estudo que referimos anteriormente demonstra, tal como tinham afirmado Chomsky e Halle (1968) que o sistema fonológico não é independente da prática da língua e que o sistema fonológico é necessário para o desenvolvimento do processo leitor-escriptor. A estruturação do sistema fonológico acontece a partir do conhecimento e manipulação da língua ao nível da sintaxe e da semântica.

A intervenção com crianças disléxicas, com baixo nível de consciência fonológica, deve ser feita com materiais que contemplem o ensino direto de conceitos e capacidades linguísticas, o ensino multissensorial, o ensino sistemático e ambientes estruturados e consistentes.

Investigações mostram a eficácia da reeducação, sugerindo um treino intensivo nos diferentes níveis da consciência fonológica (Ribeiro & Baptista, 2006).

Hennigh (2003) afirma que perante a existência de uma criança disléxica existem cinco princípios de aprendizagem que o professor deve ter em conta, em primeiro lugar o desenvolvimento de métodos de ensino-aprendizagem multissensoriais, pois considera que os alunos aprendem melhor quando as diferentes modalidades sensoriais são usadas ao mesmo tempo. Em segundo lugar, o professor deve passar uma visão positiva da leitura, pois esta habilidade

torna-se desmotivante para grande maioria dos alunos com dislexia. Em terceiro lugar, o professor deve tentar minimizar o efeito “rotulador” do diagnóstico de dislexia, uma vez que este pode diminuir a autoestima da criança, assim como diminuir as expectativas que o professor tem em relação à criança. Em quarto lugar, deve existir uma promoção dos valores corretos de leitura (aluno/professor) para que possam servir de modelos para a criança disléxica, com o objetivo de compensar e eliminar os padrões de leitura que são típicos da dislexia. Por último, o professor deve procurar reforçar as competências de leitura fundamentais, tais como o som, a letra, e o reconhecimento de palavras. O treino da consciência fonológica torna-se importante.

De acordo com Teles (2004) estudos levados a cabo por diversos investigadores revelam que os métodos multissensoriais, estruturados e cumulativos, consistem nos métodos de intervenção mais eficaz.

A mesma autora salienta, ainda, que as crianças disléxicas para além de apresentarem um défice fonológico, revelam também dificuldades na memória, auditiva e visual para além das dificuldades ao nível da automatização.

É característico dos métodos de ensino multissensoriais ajudarem as crianças a aprender, de modo a que estas utilizem mais do que um sentido, enfatizarem aspetos cinestésicos da aprendizagem, envolvendo o ouvir e o ver, como o dizer e o escrever.

A Associação Internacional de Dislexia apela de forma ativa a utilização dos métodos multissensoriais, mencionado quais os princípios, assim como os conteúdos educativos a ensinar (Teles, 2004).

Aprendizagem Multissensorial: A leitura e a escrita são atividades multissensoriais. A tarefa da criança consiste em olhar para as letras impressas, dizer, ou subvocalizar os sons, realizar os movimentos necessários à escrita e utilizar os conhecimentos linguísticos para aceder ao sentido das palavras. São usadas, ao mesmo tempo, diferentes vias de acesso ao cérebro, os neurónios vão estabelecer ligações entre si, o que por sua vez vai facilitar a aprendizagem e a memorização.

Estruturado e Cumulativo: Os conteúdos a aprender encontram-se organizados de acordo com a sequência do desenvolvimento linguístico e fonológico. Esta organização inicia-se com elementos mais fáceis e básicos, progredindo. Todos os conceitos ensinados devem ser revistos com o objetivo de manter e reforçar a sua memorização.

Ensino Direto, Explícito: Os diferentes conceitos devem ser ensinados direta, explícita e conscientemente e não por dedução.

Ensino Diagnóstico: Recomenda-se a realização de uma avaliação diagnóstica relativa às competências adquiridas e das competências a adquirir.

Ensino Sintético e Analítico: Devem ser realizados exercícios de ensino explícito da “Fusão Fonémica”, “Fusão Silábica”, “Segmentação Silábica” e “Segmentação Fonémica”.

Automatização das Competências Aprendidas: Todas as competências aprendidas devem ser treinadas até à sua automatização, ou seja, até à sua realização, sem atenção consciente e com o mínimo de esforço e de tempo. Deste modo a automatização permitirá disponibilizar a atenção para que a criança aceda à compreensão do texto.

Segundo Shaywitz (2008) uma intervenção deve:

- estabelecer de modo claro e objetivo o plano de intervenção;
- levar a cabo a intervenção através de profissionais treinados nesta temática;
- intervir durante um período de tempo suficientemente prolongado e de um modo sistemático (com uma aplicação semanal de três vezes ou mais).

A realização destas atividades vai proporcionar a criação de imagens visuais, auditivas, cinestésicas, táteis e articulatórias, que vão favorecer o processamento cerebral da leitura e da escrita e permitir que a criança alcance o sucesso.

2.4-Elementos de integração e eficácia no ensino da leitura

O princípio da Normalização primeiro foi aplicado a indivíduos com deficiência mental.

Segundo este princípio a pessoa deficiente deve ter os mesmos direitos e deveres que os outros indivíduos da sociedade, quer no que respeita à educação, como em relação a outros meios necessários para o seu pleno desenvolvimento (Bautista, 1993).

No que concerne à área educativa, em particular no desenvolvimento da competência de leitura, a aplicação do princípio da normalização reveste-se de características muito particulares que vão desde a relação com os livros e a leitura e as formas específicas de abordagem à descoberta do princípio alfabético.

No âmbito do desenvolvimento do processo leitor, a integração escolar e didática específica é entendida como um processo que procura oferecer um conjunto de tarefas de ensino e aprendizagem, a todas as crianças, tendo em conta as necessidades de aprendizagem da leitura de cada criança em particular. Neste sentido, as tendências de abordagem, vulgarmente designadas de forma incorreta por métodos de leitura, devem variar de forma harmoniosa entre as abordagens de tendência fónica e de tendência interativa. Devendo prevalecer o nível e as características de cada aluno no desenho das formas de abordagem.

A Integração pressupõe, assim, entre outras modificações, mudanças na escola nomeadamente na organização, estrutura, metodologia e objetivos. Pressupõe um esquema curricular flexível de abordagem à leitura, em que possam ocorrer adaptações curriculares e recursos materiais e didáticos específicos.

Nesta integração perspectiva-se que a criança seja ativa e participativa no processo de aprendizagem da leitura e que o verdadeiro método de abordagem a aplicar seja construído com a sua participação. A tendência de opção didática pela abordagem ascendente com recurso à via indireta de aprendizagem da leitura (predominância da abordagem fónica) ou pela abordagem descendente com recurso à via direta (predominância do reconhecimento automático de palavras) deve ser feita pelo professor depois do conhecimento profundo das reais potencialidades da criança no que à leitura diz respeito.

Os estudos didáticos que têm sido realizados nas últimas décadas nesta área demonstram a importância da integração didático-curricular, como forma e opção metodológica aos processos de ensino e aprendizagem da leitura (Pais, 2012).

Quando falamos em elementos de integração e eficácia no ensino da leitura, estamos a falar num conjunto de elementos técnico-didáticos que permitem ao aluno ter um papel ativo no processo de desenvolvimento da competência específica da leitura, mais propriamente nos processos de decifração e compreensão da leitura. O elemento integrador tem ainda a particularidade de motivar o aluno para a aprendizagem.

Segundo Pais (2012), relativamente ao carácter técnico didático, o elemento integrador deve conter uma base motivacional, que permita a ativação do conhecimento prévio.

Ao analisarmos a história da pedagogia, verificamos que nem sempre existiu a preocupação em motivar a criança para a aprendizagem, pois partia-se do princípio que o papel da criança era o de receber os conhecimentos selecionados (Pereira, 1991).

Por vezes problemas de ordem motivacional são confundidos com dificuldades de aprendizagem.

Algumas teorias falam-nos de diferentes tipos de motivação, a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. Na motivação intrínseca o aluno realiza a atividade porque sente prazer pela mesma, porque a mesma o satisfaz, na motivação extrínseca o aluno realiza a atividade porque tem medo de ser castigado, porque quer receber um feedback em relação à execução da mesma, ou porque apesar de não gostar de realizar a atividade acha que esta é pertinente para si.

Fourcade citado por Pereira (1991) fala-nos em três tipos de motivações escolares: a motivação incidente, a motivação provocada e a motivação intencional. Este autor considera como motivação incidente, a motivação que advém do meio, a motivação provocada, resulta dos estímulos que a escola provoca, como por exemplo através dos instrumentos didáticos, como a utilização do elemento integrador. Por fim temos a motivação intencional, que acontece quando a criança encontra motivação na escola porque conseguiu atingir determinada meta.

Smith (2003) refere que “Onde as crianças encontram pouco interesse na leitura, os professores devem criar situações interessantes. Ninguém jamais ensinou uma criança que não estava interessada na leitura, e o interesse não pode ser exigido”(p.247).

A aprendizagem da leitura está fortemente relacionada com fatores de ordem afetiva e motivacional. De ordem afetiva porque esta se encontra relacionada com sentimentos, emoções, gostos ou atitudes, com a aprovação social dos pais, professores e grupo de amigos e motivacional, pois a criança só aprende quando está motivada para a aprendizagem, portanto a criança só vai aprender a ler se estiver motivada para tal (Pereira, 1991).

Pais (2012) afirma que a definição do elemento integrador, relativamente ao desenvolvimento da competência leitora e da formação de leitores encontra o seu campo de seleção na literatura, como nos textos literários infantis, no material oral e escrito.

Para que a aprendizagem da leitura seja eficiente devem-se promover atividades que promovam o desenvolvimento da consciência metalinguística e da compreensão da relação existente entre a linguagem oral e a escrita.

O professor deve ter conhecimento de um conjunto de ferramentas que suscitem o gosto pela leitura, na criança.

Segundo Azevedo, (2007) devem ser levadas a cabo atividades de exploração de lengalengas, rimas, cantigas, exploração de regularidades rítmicas de palavras conhecidas e familiares, pois estas atividades permitem desenvolver a consciência sobre regularidades fonológicas.

Capítulo III

Recursos didáticos especializados para o treino da consciência fonológica em crianças disléxicas

Capítulo III - Recursos didáticos especializados para o treino da consciência fonológica em crianças disléxicas

3.1- O caso específico dos recursos didáticos para a aprendizagem da leitura

Foi o decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, através do artigo 16º, que veio estabelecer uma adequação no processo de ensino-aprendizagem, de modo a que sejam integradas medidas educativas que promovam a aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente.

Como medidas educativas são apontadas as seguintes:

- a) apoio pedagógico personalizado;
- b) adequações curriculares individuais;
- c) adequações no processo de matrícula;
- d) adequações no processo de avaliação;
- e) Currículo Específico Individual;
- f) tecnologias de apoio.

Com esta necessidade de planeamento de estratégias surgiram atividades que têm como objetivo o apoio personalizado e o reforço de estratégias face aos alunos com necessidades educativas especiais. Por sua vez esta necessidade levou a que surgissem no mercado de trabalho manuais especializados para trabalhar com crianças com necessidades especiais, assim como jogos e uma panóplia de tecnologias de apoio.

No caso específico dos recursos para a aprendizagem da leitura, também não foi uma exceção. Com a aplicação do decreto-lei 3/2008, verificámos que aumentou de forma substancial os recursos existentes no mercado de trabalho para trabalhar com as crianças com dificuldades na aprendizagem da leitura que vão desde aos recursos tecnológicos, passando pelos jogos didáticos e pelos manuais especializados.

De seguida passamos a apresentar alguns dos vários recursos existentes.

3.1.1- Recursos tecnológicos

A evolução a nível tecnológico tem se refletido na educação. A educação tem sido das áreas em que mais se tem explorado as potencialidades das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), uma vez que estas oferecem inúmeras potencialidades e o aproveitamento pedagógico destas é entendido como uma prioridade, não só a nível Europeu como Mundial.

Não podemos considerar as TIC, como a solução para todos os problemas, mas na verdade elas assumem-se como uma resposta eficaz para minimizar problemas a nível da aprendizagem. Estas permitem não só melhorar o processo de ensino/ aprendizagem, mas também torná-lo mais fácil.

Nem sempre as TIC na educação foram entendidas como positivas no processo de ensino de aprendizagem. Nos anos 80, esta problemática deu origem a algumas discussões e controvérsias, com o passar dos anos tem se verificado necessidade de se aplicar novas metodologias quer em crianças que frequentam o ensino regular, como em crianças com necessidades educativas especiais (Amante, 2007).

De acordo com Morato (1995), as TIC assumem um papel preponderante a nível da Educação Especial, uma vez que permitem desvendar aos alunos atividades que até aí estavam vedadas.

Segundo Pérez & Montesinos (2007) a utilização das TIC traz muitas vantagens no caso de crianças com Necessidades Educativas Especiais, estando estas relacionadas com a superação de limitações, vantagens a nível de autonomia, da formação individualizada, verificando-se uma diminuição do fracasso.

Para que se alcancem os objetivos pretendidos é necessário que o professor possua conhecimento acerca das TIC e que as consiga adequar à criança.

Na aprendizagem da leitura as TIC são muito motivadoras para a criança, permitem estimular a comunicação e a descoberta da linguagem escrita.

Contreras, Hidalgo & Rojas (2008) referem que os softwares educativos, permitem melhorar o ritmo de aprendizagem, a motivação, a criatividade, a atenção entre outros fatores.

O aparecimento do TIC na educação consistiu numa revolução na conceção de ensino e aprendizagem. O elevado número de software que tem vindo a aparecer demonstra que o computador consiste numa tecnologia que pode ser muito útil no processo de ensino e aprendizagem. Se analisarmos esse mesmo software verificamos que estes podem ser caracterizados como uma versão computadorizada dos diferentes métodos de ensino.

O computador não permite substituir o professor mas em caso de leitura independente, a assistência dada por este juntamente com as explicações dadas pelo professor combinam-se de uma forma eficaz (Morais, 1997).

Passamos a apresentar alguns recursos tecnológicos que possibilitam o treino da consciência fonológica.

Aprendo o Alfabético

Idades: 3-4

Conteúdos:

- Distinguir a grafia de cada letra
- Associar letras e imagens
- Ampliar o vocabulário

Empresa: EDUCA

Nota: Este jogo inclui CD ROM, com 15 jogos multimédia.

Aprendo a soletrar

Idades:5-6

Conteúdos:

- Identificar cada letra com o respetivo som
- Formar palavras unindo letras
- Ampliar o seu vocabulário

Empresa: EDUCA

Nota: Jogo com jogos multimédia; no total, este jogo é constituído por 15 jogos multimédia.

Kit Cd-Rom “O Génio das Palavras”

Idade: A partir dos 3 anos

Conteúdos:

- Som das palavras;
- Reconhecer palavras básicas;
- Vogais, consoantes e combinações de letras
- Soletrar e formação de palavras;
- Completar frases;

Editor: Classictoys- Coleção Saber Divertido

Nota: Uma ferramenta interativa, divertida que ajuda as crianças a ler e a dominar a criação de palavras simples.

Uma Aventura no País das Letras- Cd- Rom

Este jogo é uma forma mais divertida e pedagógica de iniciar a criança no mundo das letras e das palavras. Ao longo de quatro divertidos jogos as crianças vão aprender a associar os sons às letras, a reconhecê-las no alfabeto e a relacionar palavras com determinados contextos.

Os quatro jogos estão orientados para objetivos pedagógicos distintos.

Site EU SEI

A ESE de Santarém oferece-nos uma panóplia de jogos para os vários ciclos de ensino, nas várias áreas nomeadamente na língua portuguesa, com atividades de comunicação oral, comunicação escrita e várias unidades.

3.1.2- Jogos didáticos

O jogo como um recurso para fins pedagógicos e didáticos não é algo recente, já alguns pedagogos como Platão e outros pedagogos da antiguidade, falam deste recurso como forma de aprendizagem.

Encontramos as primeiras teorias sobre o Jogo, desde o século XVIII, no entanto foi no século XX que este recurso foi mais utilizado a nível pedagógico (Pires, 1998).

Parece-nos inquestionável que jogar e aprender são conceitos conciliáveis, pois a aprendizagem não tem de ser aborrecida.

Seguindo a mesma linha de pensamento, em relação ao jogo Ferraz (2011) refere que:

A criança aprende manuseando materiais, cores, tamanhos, formas, sons, texturas e resistências diferentes. A riqueza de material lúdico à sua disposição permite-lhe uma aprendizagem, dentro do seu ritmo e à sua maneira. Um ambiente lúdico tão rico, com certeza contribuirá para o desenvolvimento de experiências de sucesso dentro do espaço escolar (p.127).

Atendendo à necessidade de treino da consciência fonológica, Rombert (2013) afirma, em relação às crianças disléxicas, que “ com estas crianças é essencial fazer-se um trabalho ao nível da linguagem, aumentando o seu léxico ou vocabulário, fazendo jogos de nomeação vocação rápida em que a criança terá de dizer, por exemplo, o nome de várias imagens de seguida.” (p.227).

A mesma autora refere ainda que outro jogo de grande utilidade consiste em a criança dizer, por ordem, as palavras de diversas imagens, ou que repita grupos de sílabas, grupo de sons ou de palavras sem sentido.

Rombert (2013) dá exemplo de alguns jogos que ajudam as crianças a desenvolverem as suas capacidades auditivas tais como: jogos de atenção auditiva, de localização do som, discriminação auditiva, reconhecimento auditivo, memória auditiva e de compreensão auditiva. Sugere ainda outro tipo de jogos de consciência fonológica, que podem ajudar a distinguir os diferentes sons, os quais apelam também aos gestos.

Silva (2002) apresenta-nos um programa de treino da consciência fonológica. Este programa é composto por sete tipos de jogos de treino, desde jogos de Segmentação Léxica, jogos de consciência Intrassilábica, jogos de Omissão de Sílabas, com indicação de posição, jogos de identificação da sílaba inicial e da sílaba final, jogos de contagem de sílabas, jogos de recomposição silábica e jogos de Omissão de sílabas, sem indicação de posição.

Dado existir uma correlação entre os níveis da consciência fonológica e aprendizagem da leitura, Viana (2007) sugere que sejam promovidas atividades de treino da consciência fonológica antes da aprendizagem formal da leitura.

A mesma autora apresenta alguns jogos que podem ser dinamizados com as crianças tais como:

- dividir o nome próprio em *pedacinhos*;
- apresentar palavras em *pedacinhos* e pedir à criança que a descubra;
- pedir à criança que descubra o primeiro *pedacinho* de uma palavra;
- perante um conjunto de palavras, pedir à criança que descubra as que começam com um determinado som;
- pedir à criança que diante de um conjunto de palavras descubra a palavra intrusa, em relação ao som inicial.

No mercado encontramos uma panóplia de jogos para treinar a consciência fonológica, que nos é oferecida por diversas empresas, especializadas em materiais didáticos.

De seguida passamos a apresentar alguns dos jogos existentes:

Associo e Aprendo

Idades: 3-6

Conteúdos educativos:

- Separar Sílabas

Empresa: EDUCA

Aprendo o Abecedário Educatouch

Idades:3-6

Conteúdos:

- Reconhecer letras
- Diferenciar grafias
- Relacionar imagem palavra
- Ler primeiras palavras
- Identificar elementos do quotidiano

Empresa: EDUCA

Nota: Inclui doze temas. São jogos e atividades de dificuldade progressiva, que se podem jogar individualmente ou compartilhado.

Aprendo o Abecedário

Idade: 4-5

Conteúdos:

- Distinguir o grafismo de cada letra
- Associar letras a imagens
- Ampliar o vocabulário

Empresa: Educa

Aprendo as Minhas Primeiras Palavras

Idade: 5-6

Conteúdos:

- Identificar cada letra com o respetivo som
- Formar palavras unindo letras
- Ampliar vocabulário

Empresa: Educa

Bogele Flash

Idades: + 8

Conteúdos:

- Formar palavras

Empresa: Hasbro

Nota: Este jogo é constituído por 5 peças eletrónicas, as quais alertam o jogador quando este consegue formar uma palavra nova. Neste jogo, o jogador tem de ser capaz de formar o maior número possível de palavras com 3 a 5 letras, formar palavras com 5 letras dentro do tempo e sempre e com as letras que lhe sugerem. As peças iluminam-se de cada vez que o jogador formar uma palavra. Este jogo permite alinhar, trocar e misturar peças.

Jogos de leitura

Idade: 4-6

Conteúdos:

- unir sílabas para compor palavras;
- aprender a reconhecer as iniciais
- completar uma história com palavras em falta
- ler palavras e associar as palavras que rimam

Empresa: Clementoni

Nota: Os jogos de leitura são um Kit de jogos com 4 atividades para ensinar as crianças a reconhecer as iniciais, as sílabas e a ler e a compreender palavras e textos. Os jogos diferenciam-se por nível de dificuldade de forma a garantir uma aprendizagem gradual. São constituídos por sistemas autocorretivos, que permitem à criança, sozinha, verificar a correção das suas respostas sem a ajuda do adulto.

As Sílabas

Idade: + de 5 anos

Conteúdos:

- Aprender a formar palavras, utilizando sílabas

Empresa: Diset

Nota: O objetivo deste jogo consiste em formar palavras, utilizando sílabas. É autocorretivo. Contém 19 tabuleiros com palavras de 2,3 e 4 sílabas. Os tabuleiros são de dificuldade progressiva à medida que aumenta o número de sílabas.

Jogo Sílabas

Idade: 4-7

Conteúdos:

- Conhecimento da formação de palavras simples a partir das respetivas sílabas.

Empresa: Majora

Nota: Jogo composto por imagens coloridas, constituído por 20 cartões com imagens, 40 cartões recortados com sílabas.

Jogo Sílabas e Palavras

Idade: 5-8 anos

Empresa: Diset

Conteúdos:

- Compreensão da separação silábica e a formação de palavras

Nota: O objetivo deste jogo consiste em combinar as sílabas, formando as palavras correspondentes aos desenhos. É um jogo autocorretivo de iniciação à linguagem escrita.

Jogo das Palavras

Idade: 3-7

Conteúdos:

- Aprendizagem da escrita e da leitura
- Desenvolvimento do conhecimento do alfabeto
- Diferentes formas de acentuação fonética
- Composição de palavras monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas e polissilábicas

Empresa: Toi

Aprendo as Vogais

Idade: 3-4

Conteúdos:

- diferenciar maiúsculas e minúsculas;
- identificar cada vogal com o seu som;
- relacionar letras com palavras e imagens.

Nota: Este jogo é formado por 30 peças de encaixe.

3.1.3- Manuais escolares especializados

No mercado de trabalho, são vários os manuais escolares que têm vindo a surgir como recursos de extrema importância para que professores, psicólogos, terapeutas possam trabalhar com as crianças com diagnóstico de dislexia e com baixo nível de consciência fonológica.

Passamos a salientar alguns desses manuais existentes:

Método Fonomímico

O Método Fonomímico é da autoria da Dr.^a Paula Teles, lançado pela editora Distema em 2008. Caracteriza-se por ser um método Fónico e Multissensorial, que possibilita o desenvolvimento de competências fonológicas, de ensino e reeducação da leitura. Destina-se a todas as crianças que estão a dar os primeiros passos na aprendizagem da leitura ou a jovens e crianças que revelem dificuldades na aprendizagem da leitura.

Os diferentes materiais que constituem o método foram elaborados pela autora durante a sua experiência profissional como professora e psicóloga educacional no ensino e reeducação de crianças e jovens com dislexia, perturbações de leitura e escrita e outras perturbações, os quais a pedido de pais, professores e terapeutas foram compilados e publicados.

São vários os materiais que integram o Método Fonomímico, desde, os Cartões Fonomímicos, as Cantilenas do Abecedário, O Manual de Apoio, o Parque dos Fonemas, o Livro Abecedário e Silabário, que foram elaborados com o objetivo de desenvolver a consciência silábica e fonémica, iniciar a aprendizagem do princípio alfabético e as correspondências fonema-grafema.

Através destes manuais, é dada a oportunidade da criança observar as imagens de cada “animal-fonema” ouvirem e cantarem as histórias-cantilenas, mimarem os gestos, descobrirem e memorizarem as relações entre os sons da fala e as letras do alfabeto.

Fazem parte ainda deste método os livros de Leitura e Caligrafia 1, 2, 3 e o caderno de Caligrafia e Vocabulário Cacográfico.

No livro de Leitura e Caligrafia 1, apresenta-nos os grafemas-fonemas apenas com uma correspondência fonológica, na forma de sílaba “CV”, “VC” e “CVC”. O livro Leitura e Caligrafia 2 apresenta os grafemas-fonemas com mais do que uma correspondência fonológica, na forma de sílaba “CV”, “VC” e “CVC”, as regras contextuais e os dígrafos.

Relativamente ao Livro de Leitura e caligrafia 3, apresenta-nos as várias correspondências do grafema “x”, na forma de sílaba “CCV”, “CCVC”, “CCVCC” e as sequências consonânticas.

No caderno de caligrafia e Vocabulário Cacográfico existem dois tipos de exercícios, exercícios de caligrafia das palavras e/ou dos textos apresentados nos livros de caligrafia 1,2,3 e exercícios de vocabulário cacográfico, listas de palavras com erros e aprendizagem de estratégias metacognitivas, que permitam a correção dos erros.

Cadernos de Reeducação Pedagógica

Os cadernos de reeducação pedagógica são uma coleção constituída por 6 volumes, da autoria de Helena Serra e Teresa Oliveira Alves, ilustrados por António Modesto e editados pela Porto Editora no ano de 2010.

Cada caderno destina-se a uma determinada faixa etária que vai desde crianças com 5 anos de idade até jovens com 16 anos de idade. Os exercícios presentes nesta coleção são destinados a crianças que necessitam de treinar competências necessárias à leitura e à escrita, nomeadamente competências fonológicas.

Estes cadernos de reeducação pedagógica procuram também desenvolver competências académicas tais como: selecionar/escrever a sílaba/palavra correta, recordar os “casos especiais” de leitura, completar frases ou palavras, conseguir identificar palavras através do som inicial, ler frases, compreendendo o sentido, distinguir palavras semelhantes entre outras competências.

Esta coleção tem como objetivo principal contribuir para ultrapassar dificuldades em áreas que se entendem como pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura. As atividades presentes nesta coleção para além de potenciarem as aprendizagens da criança ou jovem com dislexia ainda promovem a sua autoestima.

Caixinha de Palavras

O caixinha de Palavras é um manual da autoria de Camila Santos, Conceição Liquito e Rosalina Veiga, editado pela Porto Editora e ilustrado por Susana Maria Maciel, no ano de 2011.

Neste manual é aplicado o método das 28 palavras e que se destina à fase inicial do processo de ensino de aprendizagem da leitura e escrita. Este método permite a aquisição de competências de leitura e escrita. É flexível, proporcionando uma diversidade de aplicações e consiste num bom recurso para quando existem dificuldades de aprendizagem. Revela-se num bom suporte pedagógico, moderno e bastante atrativo, encontrando-se bem sequenciado para aplicação do método designado como *método das 28 palavras*.

Este manual encontra-se organizado em 28 unidades, correspondendo uma palavra a cada unidade. De quatro em quatro unidades vão surgindo atividades lúdicas. Cada página contém um balão de fala que contém uma motivação e orientações para a realização das atividades que são sugeridas. Num momento posterior são introduzidas as letras K, W e Y. Contém ainda calendários onde o aluno tem a possibilidade de registar a data de início da aprendizagem de cada palavra nova que consta no método. É constituído também por um separador, onde se pode observar o avanço na aprendizagem. Neste consta as 28 palavras do método, o alfabeto nas quatro formas de escrita, o qual o aluno pode consultar sempre que seja necessário.

Este manual contém cartolinas com 28 palavras e sílabas, as quais podem ser destacadas e arquivadas num envelope que faz parte do livro.

Para explicar toda a metodologia relacionada com o método existe um guia do professor que faz parte de uma caixa com materiais pedagógicos de apoio ao método das 28 palavras, a qual contém ainda um quadro magnético, 191 peças magnéticas, 28 cartazes e 1 friso do alfabeto.

Para além do livro do aluno, existe ainda um livro de fichas com 64 páginas. Adquirindo-se o livro de fichas, o aluno vai receber um caderno de grafismos, que possibilita o treino da motricidade fina.

Dislexia-Atividades de Conhecimento Fonológico

Dislexia-Atividades de conhecimento fonológico é um manual das autoras Rosa Lima e Cláudia Tavares, lançado pela editora Lidel, tendo a primeira edição saído em julho de 2012.

Este manual tem como objetivo oferecer um conjunto de materiais que promovam o conhecimento da linguagem oral e que facilitem o acesso à linguagem escrita. Apresenta 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 não só ao nível da linguagem oral como ao nível da linguagem escrita. É o manual que tanto pode ser utilizado em contexto escolar como em contexto clínico.

É constituído por um conjunto de 108 fichas, que se encontram agrupadas em quatro categorias, sendo elas a Consciência da Palavra, Consciência de Rima, Consciência Silábica e Consciência Fonémica. Encontra-se organizado dentro de uma lógica de progressão, indo desde a unidade linguística mais extensa, a palavra até à unidade mais restrita, o fonema.

Método Dolf

O método Dolf é um manual das autoras Joana Rombert e Ana Severino, editado por Papa-Letras, no ano 2013.

Destina-se a crianças a partir dos 4 anos de idade, que apresentem dificuldades na leitura e escrita ou crianças com perturbações de leitura e escrita e/ou dislexia, perturbações fonológicas ou na articulação.

É um manual com vista ao desenvolvimento oral, linguístico e fonológico. Apresenta-se como uma ferramenta para auxiliar a aprendizagem da leitura e da escrita.

Neste manual são usadas estratégias multissensoriais, o que permite à criança ver, ouvir, falar, fazer o gesto e escrever.

No método Dolf é associado cada gesto a um som e em seguida a ligação à letra, chamando a atenção para os movimentos da boca. O gesto apresenta-se como um apoio à memória auditiva, visual. Apresenta-se como um método flexível, que se pode aplicar de forma particular consoante as necessidades apresentadas pelo aluno.

Dentro dos vários objetivos possíveis deste método, destacam-se os seguintes: desenvolver capacidades de processamento fonológico, desenvolver a capacidade de associação fonema-grafema e desenvolver as capacidades de leitura e escrita

Relativamente à organização do livro este encontra-se organizado em três partes, a introdução teórica, os sons do português e os cartões dos gestos.

Na introdução consta uma explicação sobre a forma como se desenvolve a linguagem oral, a relação com a escrita, o papel da consciência fonológica, a importância da aprendizagem multissensorial, os objetivos do método em questão, a quem se destina e a quem é aplicado.

Na segunda parte é nos apresentado um quadro com os sons do português e os gestos Dolf.

Na terceira parte constam os cartões dos gestos Dolf, os quais poderão ser destacados e usados de forma independente. Na parte da frente consta a imagem do gesto e na parte detrás o som, a descrição do gesto e as diferentes formas ortográficas que podem representar aquele som.

Parte B

Plano de Intervenção

Capítulo IV

Enquadramento Metodológico

Capítulo IV- Enquadramento Metodológico

4.1-Enquadramento Temático

A aprendizagem da leitura é uma das aprendizagens principais a nível das aprendizagens escolares. A consciência fonológica constitui um pré-requisito para a aprendizagem desta habilidade. Sabemos que apesar de a maioria das crianças aprenderem a ler sem grandes dificuldades existe uma percentagem elevada de crianças que embora recebam uma instrução adequada revelam dificuldades na aprendizagem da leitura (Cruz, 2007).

São várias as causas apontadas para a origem das dificuldades na leitura, no entanto a opinião mais generalizada é de que a dislexia se deve a um baixo nível de consciência fonológica (Shaywitz, 2008).

O tema desta investigação incide sobre esta capacidade metalinguística, anteriormente referida, a consciência fonológica. Partimos do princípio de que quanto mais uma determinada capacidade cognitiva for treinada mais hipóteses a criança tem de alcançar bons resultados.

Da minha experiência profissional, embora reduzida, concluo que todos os docentes desejam o sucesso escolar dos seus alunos e procuram um método infalível que permita transformar este desejo em realidade. No entanto não existe um método perfeito. Cabe ao professor fazer uma planificação adequada de acordo com as dificuldades que o aluno revela.

Apesar de já existirem muitos estudos sobre a importância do treino da consciência fonológica na aprendizagem da leitura e de ser inegável a sua importância, não parecem excessivas as estratégias de ensino-aprendizagem para se poder trabalhar com os alunos disléxicos.

Ainda que os professores demonstrem conhecimento de várias estratégias com vista ao treino da consciência fonológica, verifica-se que os docentes acabam por utilizar sempre as mesmas, pois não se sentem seguros para fazer uso destas, questionando a sua eficácia. A estratégia mais utilizada continua a ser as fichas de trabalho, que abordam sobretudo a ortografia, a leitura e a escrita, em detrimento de outros recursos.

Estamos convictos que as dificuldades na leitura, a nível fonológico, podem ser ultrapassadas através de um ensino adequado e de qualidade e de um programa de reeducação individualizado, intensivo e sistemático.

A razão pela qual optámos por este estudo prende-se com o facto de percebermos como um plano de intervenção, por nós elaborado, com vista ao treino da consciência fonológica se pode tornar num adequado plano de intervenção.

Partindo do tema e dos objetivos que pretendíamos atingir, decidimos escolher como título: Materiais didáticos e desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com dislexia - Plano de intervenção para o treino da consciência fonológica.

4.2-Problema do Estudo

Considerando a importância do treino da consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita e que a dislexia resulta, tendencialmente, de um défice ao nível do desenvolvimento fonológico, que elementos de relação didáctica devem estar presentes num plano de intervenção potencialmente eficaz para abordagem à leitura com crianças disléxicas?

4.3-Objetivos

Como objetivos para este trabalho salientamos os seguintes:

- Conhecer materiais didáticos para a abordagem específica às questões da aprendizagem da leitura e da escrita, em crianças disléxicas;
- Compreender, do ponto de vista técnico – didático, as formas de abordagem técnica específica às questões do desenvolvimento fonológico em alunos com problemas de dislexia;
- Elaborar e aplicar um plano de intervenção prático com potencial de eficácia que promova o treino da consciência fonológica em alunos com dislexia;
- Caracterizar, na perspectiva evolutiva, as aprendizagens realizadas com a aplicação do plano de intervenção (pré-teste, teste e pós-teste).

4.4-Metodologia

4.4.1-Identificação e Justificação do Método de Investigação

A nível da Investigação Educacional deparamo-nos com várias possibilidades e opções metodológicas possíveis de realizar, uma vez que os métodos de estudo ao nível da educação são complexos.

Os métodos de investigação podem ser quantitativos e qualitativos.

Os métodos quantitativos têm como etapas as seguintes: formulação de explicações, hipóteses, observações e recolha de dados, análise de dados, conclusões, nova teoria.

Os métodos qualitativos apresentam como especificidade o destaque na pesquisa, a importância do contexto do grupo e a envolvimento do investigador relativamente à investigação.

Tendo em conta a importância que a metodologia assume para se conseguir atingir os objetivos que nos propusemos alcançar e considerando que se trata de uma investigação que vai incidir sobre uma situação específica, cremos que a metodologia mais adequada seria de carácter qualitativo, daí termos realizado um Estudo de Caso, com uma abordagem quase experimental com pré teste e pós teste. Uma vez que o professor é o investigador, este estudo encaixa-se também na investigação-ação.

4.4.2-Estudo de Caso

O estudo de caso, como estratégia de investigação, é considerado por vários autores, como Yin (2005) e Stake (1999), para os quais um caso pode ser bem definido mas também pode ser algo menos definido, mais abstrato.

Nas metodologias qualitativas, o estudo de caso é o que se apresenta com mais frequência, embora possa também contemplar metodologias quantitativas (Yin, 2005).

Este método de investigação, apresenta como etapas a recolha, a análise e a interpretação da informação dos métodos qualitativos, sendo o propósito da investigação o estudo do caso em análise. Possibilita analisar uma realidade, formular questões, fomentar discussões e faz com que se tomem decisões.

Nesta investigação, o estudo de caso serve os objetivos de aprendizagem deste estudo na medida em que possibilita tomar decisões com o objetivo de melhorar as práticas educativas.

O estudo de caso apresenta-se como um método de investigação com várias vantagens entre as quais se destaca a possibilidade que o investigador tem de a qualquer momento poder alterar os métodos de recolha de dados e poder formular novas questões de investigação. Deste modo, algumas investigações realizadas através de um estudo de caso podem não terminar consoante o que tinha sido planeado inicialmente, pois podem ser recolhidas novas informações durante a investigação.

Segundo Yin (2005), o estudo de caso constitui uma metodologia de investigação que se adequa à investigação educacional e possui um método que permite fazer abordagens específicas quer na recolha quer na análise dos dados. De acordo com este autor, este método de investigação assenta em trabalho de campo, onde se pode estudar uma pessoa, uma instituição ou até mesmo um programa, usando entrevistas, observações, documentos, questionários e artefactos.

Segundo Stake (1999) o estudo de caso possibilita prestar atenção aos problemas particulares que existem nas nossas escolas.

A nossa investigação integra um estudo de caso qualitativo, recorrendo ao nível da análise a dados quantitativos.

Esta investigação foi desenvolvida no concelho de Alvaiázere com uma criança do sexo feminino com 10 anos de idade, no ano letivo 2013/2014 de um nível socioeconómico médio, com diagnóstico de dislexia, com baixo nível de consciência fonológica e que se encontra abrangida pelo Decreto-Lei 3/2008.

O professor foi o principal agente de recolha de dados por meio da observação direta e da interação com a aluna. Os métodos de recolha de dados foi feito através dos exercícios realizados pela criança que avaliam três categorias da Consciência Fonológica (Consciência da Palavra, Consciência Silábica e Consciência Fonémica) e teve como objetivo analisar os dados recolhidos para que se tomassem decisões de melhoramento das aprendizagens.

A fiabilidade e a validade de um estudo de caso está fortemente dependente da forma como o investigador se implica no estudo. O investigador é o principal agente de recolha dos dados.

Nesta investigação, a recolha de dados foi realizada somente pelo investigador, baseando-se essencialmente na análise dos exercícios realizados pela criança, mas também em observações durante a realização dos mesmos. O investigador deste estudo desempenhou o papel de investigador participante.

Consideramos como vantagem o facto de existir uma grande proximidade entre o investigador e a participante no estudo, uma vez que ambos os intervenientes da investigação se conhecem mutuamente.

A nível pedagógico achamos que é fundamental que o professor seja investigador para que possa compreender o processo ensino/ aprendizagem e consiga operar mudanças de modo a que promova um ensino de qualidade.

4.4.3-Fases do Processo de Investigação

De modo a concretizarmos os objetivos do estudo, organizámos o nosso projeto de investigação em três momentos diferentes, os quais passamos a apresentar (ver Quadro 2).

1º Momento	Pré-Teste (Avaliação Diagnóstica)
2º Momento	Teste (Plano de Intervenção)
3º Momento	Pós-Teste (Teste de avaliação Global/Análise de Resultados/Evolução)

Quadro 2- Implementação do Estudo

4.4.3.1- 1º Momento - Pré-Teste (Avaliação Diagnóstica)

A nossa avaliação diagnóstica foi realizada através de atividades que selecionámos do manual “Dislexia- Atividades de Conhecimento Fonológico (Lima & Tavares 2013) e por outras atividades por nós criadas.

Escolhemos atividades deste manual, tendo em conta que a dislexia se deve maioritariamente a um défice a nível fonológico e as atividades em questão permitem refletir e avaliar o conhecimento que a criança tem acerca da sua própria língua.

Os exercícios selecionados avaliavam três categorias da Consciência Fonológica: Consciência da Palavra, Consciência Silábica e Consciência Fonémica. Cada categoria foi avaliada através de subcategorias. Para cada subcategoria criámos um conjunto de exercícios que permitia avaliar a categoria e subcategoria em questão (Ver Tabela 1). Na categoria Consciência da Palavra, avaliamos duas subcategorias, Desdobramento Lexical e Longitude. Para avaliarmos esta categoria selecionámos exercícios em que a criança tinha como tarefa ligar gravuras à palavra central que continha o seu nome ou tarefas de escolha múltipla para a verificação da extensão das palavras através da identificação do número de sílabas e fonemas.

Na categoria Consciência Silábica, avaliámos as subcategorias Silaba Inicial Comum, Sílabas Final Comum, Sílabas Medial Comum, Representação Numérica e Gráfica, Número de Sílabas e Localização, Relação entre o número de Sílabas e Elementos Gráficos, Reconstrução Lexical, Omissão Silábica Medial e Inversão Silábica. Na avaliação desta categoria, construímos exercícios em que a criança se deparava, entre outras tarefas, com atividades de escolha múltipla para identificação de palavras que iniciam com a mesma sílaba, tarefas de desenho para identificar palavras que terminam com a mesma sílaba, tarefa de seleção de imagens cujo nome contém a mesma sílaba no meio da palavra falada.

A última Categoria que avaliámos foi a Consciência Fonémica e as subcategorias - Consciência Fonémica Inicial Comum, Consciência Fonémica Final Comum, Pares mínimos, Pseudopalavras, Atenção e Perceção Auditiva e Memória Auditiva Visual e Sequencial. Esta categoria foi constituída com exercícios em que a criança tinha como tarefas identificar grupos de palavras em que o fonema inicial é igual, formar novas palavras através da substituição do fonema inicial, leitura de pseudopalavras ou até mesmo de identificação de sons iguais ou diferentes.

Para ser mais perceptível, passamos a apresentar a Tabela 1 onde constam todas as categorias e subcategorias em análise assim como o tipo de exercícios que permitiu avaliar as categorias e subcategorias em questão.

Tabela 1- Tarefas para a avaliação do nível de consciência fonológica (Teste Diagnóstico)

<i>CATEGORIAS DE ANÁLISE</i>	<i>SUBCATEGORIAS</i>	<i>ITENS</i>	<i>TAREFA</i>	<i>TEMPO</i>
CONSCIÊNCIA DA PALAVRA (C. P)	Desdobramento lexical (C. P. 1)	1	Tarefa de ligação de gravura à palavra central que contém o seu nome, através de correspondência	2 min.
	Longitude (C. P. 2)	2	Tarefa de escolha múltipla para a verificação da extensão das palavras a partir da identificação do número de sílabas e fonemas	3 min.
CONSCIÊNCIA SILÁBICA (C. S.)	Sílaba inicial comum (C. S. 1)	3	Tarefa de seleção de imagens para identificação de palavras que iniciam com a mesma sílaba	3 min.
	Sílaba final comum (C. S. 2)	4	Tarefa de desenho, para verificação de palavras que terminam com a mesma sílaba.	5 min.
	Sílaba medial comum (C. S. 3)	5	Tarefa de seleção de imagens, cujo nome contém o mesma sílaba no meio da palavra escutada.	3min.
	Representação numérica e gráfica (C. S. 4)	6	Tarefa de contagem de sílabas e representação gráfica do número correspondente	4 min.
	Número de sílabas e localização (C. S. 5)	7	Tarefa de nomeação de imagens, contagem do número de sílabas, representação gráfica do número de sílabas e identificação de sílabas no espaço, fazendo corresponder uma determinada sílaba à sua representação gráfica.	3 min.
	Relação entre número de sílabas e elementos gráficos (C.S.6)	8	Tarefa de nomeação de imagens, contagem de sílabas, estabelecendo correspondência entre as imagens e o conjunto de elementos gráficos que equivale ao número de sílabas da palavra.	4 min
	Reconstrução lexical (C. S. 7)	9	Tarefa de repetição de palavras de acordo com a segmentação escutada para reconstrução de palavras.	4 min
	Omissão silábica medial (C. S. 8)	10	Tarefa de formação de novas palavras através da omissão da sílaba intermédia das palavras escutadas.	6 min.
	Inversão silábica (C. S. 9)	11	Tarefa de reorganização de sílabas de palavras escutadas, começando pela última sílaba da palavra escutada.	6 min.

CONSCIÊNCIA FONÉMICA (C. F.)	Consciência fonémica inicial comum (C. F. 1)	12	Tarefa de identificação de grupos de palavras cujo fonema inicial é igual.	3 min.
	Consciência fonémica final comum (C. F. 2)	13	Tarefa de identificação de grupos de palavras cujo fonema final é igual.	3 min.
	Pares mínimos (C. F. 3)	14	Tarefa de formação de novas palavras através da substituição do fonema inicial	3 min.
	Pseudo palavras (C. F. 4)	15	Tarefa de leitura de Pseudo palavras	6 min.
	Atenção e percepção auditiva (C. F. 5)	16 e 17	Tarefa de identificação de sons, iguais ou diferentes através da marcação num quadro correspondente. Identificação oral de diferenças entre um par de palavras escutadas.	6 min
	Memória auditiva visual e sequencial (C. F. 6)	18	Repetição de sequencias de palavras pela mesma ordem e pela ordem inversa.	5 min.

Legenda (categorias de Análise e Subcategorias):

C. P.- Consciência da Palavra

C. P. 1- Consciência da Palavra (Desdobramento Lexical)

C. P. 2- Longitude

C. S- Consciência Silábica

C. S. 1- Consciência Silábica (Sílabas Iniciais Comuns)

C. S. 2- Consciência Silábica (Sílabas Finais Comuns)

C. S. 3- Consciência Silábica (Sílabas Mediais Comuns)

C. S. 4- Consciência Silábica (Representação numérica e gráfica)

C. S. 5- Consciência Silábica (Número de sílabas e localização)

C. S. 6- Consciência Silábica (Relação entre número de sílabas e elementos gráficos)

C. S. 7- Consciência Silábica (Reconstrução lexical)

C. S. 8- Consciência Silábica (Omissão Silábica medial)

C. S. 9- Consciência Silábica (Inversão silábica)

C. F- Consciência Fonémica

C. F. 1- Consciência Fonémica (Consciência fonémica inicial comum)

C. F. 2- Consciência Fonémica (Consciência fonémica final comum)

C. F. 3- Consciência Fonémica (Pares mínimos)

C. F. 4- Consciência Fonémica (Pseudopalavras)

C. F. 5- Consciência Fonémica (Atenção e percepção auditiva)

C. F. 6- Consciência Fonémica (Memória auditiva visual e sequencial)

4.4.3.2. 2º Momento - Plano de Intervenção

Depois de fazermos uma análise pormenorizada aos resultados que obtivemos no teste diagnóstico, decidimos elaborar um plano de intervenção que contemplasse não só as áreas fracas da criança mas também as áreas fortes.

O plano é constituído por seis sessões com durabilidades diferentes.

Nesta intervenção optamos por atividades lúdico-didáticas, motivadoras e que apelem aos sentidos, pois a bibliografia refere que atividades multissensoriais consistem na intervenção mais eficaz e que os fatores motivacionais são de extrema importância no desenvolvimento da capacidade leitora.

Alguns exercícios foram baseados no método Jean Qui Rit e no Método Fonomímico, de Paula Teles.

Nesta intervenção procurou-se desenvolver atividades de modo a que em todas as sessões se trabalhassem as categorias e subcategorias da consciência fonológica avaliadas no teste diagnóstico em que a criança apresentava um desempenho com valores mais baixos. Passamos a apresentar a nossa intervenção.

PLANO DE INTERVENÇÃO

IDENTIFICAÇÃO

Nome: M. J. C.

Data de nascimento: [REDACTED]

Morada: Alvaiázere

Nível de Escolaridade: 2º Ciclo do Ensino Básico

Escola: Agrupamento de Escolas de Alvaiázere

RESUMO DA HISTÓRIA ESCOLAR E OUTROS ANTECEDENTES RELEVANTES

A M. vive com os seus pais e o irmão mais novo (5 anos de idade) numa aldeia do concelho de Alvaiázere. O pai é empresário da construção civil e a mãe é assistente social. O seu nível socioeconómico é médio.

A aluna frequentou o ensino préA escolar durante 2 anos. Demonstrou, desde cedo, dificuldades específicas na linguagem, começando a falar, apenas, por volta dos 2 anos de idade. Já na préA escola a educadora chama à atenção a mãe, uma vez que a criança não se interessa por esquemas de leitura. Atualmente é uma aluna bastante simpática e comunicativa.

Beneficiou de um plano Educativo Individual ao abrigo do DecretoA Lei 319/91, usufruindo da medida g) Adequação na organização de classes ou turmas e da alínea h) Apoio pedagógico acrescido. Na transição do DecretoA Lei 319/91 para o DecretoA Lei 3/2008, de 7 de janeiro a aluna deixou de estar abrangida pelo regime de Educação Especial.

No ano letivo 2009/2010 foi matriculada no 1º ano de escolaridade, na escola [REDACTED]

No ano letivo 2010/2011 esteve matriculada no 2º ano de escolaridade na mesma escola. Perante as dificuldades apresentadas pela M. na leitura e na escrita a criança foi sujeita a um despiste ao nível da fala e ao nível visual.

Aos 7 anos a M. foi avaliada na consulta de dificuldades específicas de aprendizagem por suspeita de dislexia. A avaliação cognitiva anteriormente realizada sugere um nível cognitivo médio, salientando-se resultados inferiores nas tarefas relacionadas com conteúdos de natureza verbal, na expressão e na compreensão. A mesma avaliação refere ainda um compromisso ligeiro na capacidade de retenção de informação e na memória de trabalho.

A M. C. é abrangida pelo Decreto Lei nº 3/2008 apresenta dislexia como dificuldade específica de aprendizagem pelo que beneficia das seguintes medidas educativas: a) Apoio Pedagógico Personalizado, d) Adequações no processo de avaliação nas disciplinas de Português e Matemática e ainda apoio na reeducação da leitura e da escrita prestado pelo docente de Educação Especial. A aluna realizou, no 4 ano, Prova Final a Nível de Escola a Português.

A turma onde a M. está inserida é composta por doze raparigas e seis rapazes, a média etária, até ao fim do ano letivo, ronda os dez anos pelo que nenhum aluno se encontra fora da escolaridade obrigatória. Dos dezoito alunos, dois beneficiam de um Programa Educativo Individual ao abrigo do decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, pelo que beneficiam de apoio pedagógico personalizado com a docente do Ensino Especial. Quanto ao apoio a Português e Matemática, todos os alunos frequentam esse apoio, não se registando falta de assiduidade. No que se refere ao nível socioeconómico, oito alunos beneficiam de apoio da ação social escolar, quatro com escalão A e outros quatro com escalão B. Para além do apoio anteriormente referido, na turma foi ainda atribuído suplemento alimentar a quatro alunos. Relativamente ao percurso escolar, a maioria dos alunos gosta de andar na escola e acha que é necessário estudar. Dizem sentir maiores dificuldades a Matemática e Inglês e que as suas disciplinas preferidas são Física e Português.

Ao longo do seu percurso escolar, nunca ficou retida, frequentando atualmente o 5º ano.

Apesar de ser notório o esforço que tem feito para ultrapassar as suas dificuldades, ainda apresenta inversões de letras, confusões de alguns fonemas “d-t; v-f; g-c; o-u” e adição de letras. Na leitura tem demonstrado muitos progressos, sendo a sua leitura mais fluente e respeitando os sinais de pontuação.

2. PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO

2.1- SÍNTESE DO PERFIL DE FUNCIONALIDADE

A M. acusa um nível cognitivo médio, de resultados homogéneos, no entanto encontram-se resultados inferiores nas tarefas relacionadas com conteúdos de natureza verbal, assim como na expressão e na compreensão.

Revela um compromisso ligeiro na sua capacidade de retenção de informação, nomeadamente na memória de trabalho.

Demonstra maiores dificuldades na realização de provas em que o sucesso está dependente da capacidade de manutenção e da atenção.

Embora leia com alguma fluência é notório muito ansiedade e medo de errar. Nas palavras que são novas, não avança e necessita de ajuda para continuar.

Na escrita apresenta muitas trocas, confusão de ditongos, confusão de grafemas, inversões e não domina os casos de leitura.

Na escrita livre, utiliza uma linguagem muito básica e vocabulário muito pobre.

Ao nível das competências linguísticas e metalinguísticas é de salientar um acentuado défice do processamento fonológico, da memória fonológica e da capacidade de nomeação e definição verbal.

A nível de apoios e relacionamentos, existem grandes facilitadores à participação da aluna, nomeadamente o apoio incondicional da família, principalmente da mãe, incansável, fazendo tudo o que está ao seu alcance para que a criança possa alcançar sucesso.

3- ADEQUAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

MEDIDAS EDUCATIVAS A IMPLEMENTAR

a) Apoio pedagógico personalizado

Reforço das estratégias utilizadas ao nível da organização das atividades.

Reforço e desenvolvimento de competências específicas

d) Adequação no processo de avaliação

Na prova de avaliação, as perguntas deverão ser simplificadas, sem complexidade linguística.

Dever-se-á privilegiar a avaliação oral, em vez da escrita.

4 - DISCRIMINAÇÃO DOS CONTEÚDOS, DOS OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS A ATINGIR, DAS ESTRATÉGIAS E RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS A UTILIZAR (art.9º, alínea f)-D.L. nº3/08

OBJETIVOS (Intervenção)

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Treinar a consciência fonológica	<ul style="list-style-type: none">- Cantar sequências de sons;- Discriminar sons- Formar novas palavras- Identificar a sílaba inicial comum num grupo de palavras- Reorganizar Sílabas

CONTEÚDOS

Consciência fonológica (Diferentes valores da letra x: ch-z-ss-cs, letra ex =eich)

ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS

- Apoio individualizado.
- Utilização de materiais adequados.
- Compreensão, identificação e reconhecimento de vogais e consoantes e seus valores fonémicos.
- Associação de fonemas e grafemas.

RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIAIS
Docente	Material diverso adaptado à aluna

NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES DA TURMA
A M. está integrada em todas as atividades da sala, no entanto será promovido, paralelamente, um trabalho individualizado de estimulação das competências a adquirir, relativamente à leitura. Este trabalho individual decorrerá em ambiente da sala de aula, durante 6 sessões.

IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO
Início da implementação: ____ / ____ / ____

AVALIAÇÃO

Crítérios	Instrumentos	Intervenientes	Momentos de avaliação
Sucesso das medidas educativas implementadas	Elaboração de um relatório	Docente	No final de aplicação das sessões

Tabela 2- Sessão 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVAIÁZERE				
DATA	SESSÃO 1			
Tempo previsto para a atividade 1:30 Hora	<p>COMPETÊNCIAS:</p> <p>- Treino da consciência fonológica</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar palavras com a letra x com o valor (ch) (Fonema comum); - Identificar em palavras as sílabas “xa”, “xo”, “xe” e “xei” (Sílabas comuns); - Desenvolver a capacidade de manipular sílabas através de processos de substituição; - Construir palavras com as sílabas “xa”, “xo” “xe” e “xei”; - Mencionar palavras que tenham a mesma sílaba inicial; - Relacionar o número de sílabas com elementos gráficos; - Desenvolver a atenção e perceção auditiva; - Desenvolver a Memória Auditiva Visual e Sequencial; 			
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Métodos/Estratégias</th> <th>Recursos/Materiais</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>1- Apresentam-se à criança 7 cartões, cada um com uma palavra diferente. Solicita-se à criança que identifique, oralmente, o som que é comum a estas palavras.</p> <p>2- Em cima da mesa coloca-se um cartão silábico, que servirá de referência. Em voz alta serão nomeadas um conjunto de palavras. Cada vez que a criança ouvir a respetiva sílaba irá fazer um batimento com a pandeireta.</p> <p>Este exercício será realizado para as seguintes sílabas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1- Sílaba “xa”; 2.2- Sílaba “xo” 2.3- Sílaba “xe”; 2.4- Sílaba “xei”; <p>3- Mostra-se à criança o conjunto de palavras usadas nos exercícios anteriores. Volta-se a apresentar os cartões silábicos que se apresentou anteriormente e outros contendo outras sílabas. Mantendo uma sílaba, a criança terá que construir o maior número possível de palavras. Este exercício será realizado com as seguintes sílabas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1- Sílaba “xa” 3.2- Sílaba “xo”; 3.3- Sílaba “xe”; 3.4- Sílaba “xei”. <p>4- Depois de ser apresentada uma canção relacionada com a letra “x” com valor “ch”. A criança canta e toca no xilofone a seguinte sequência “xa, xe, xi, xo, xu e vice-versa, xu, xo, xi, xe, xa.”</p> <ul style="list-style-type: none"> 4.1- Solicita-se à criança que mencione quatro palavras que iniciem com a sílaba “xa”. 4.2 – Existirão 4 cartões cada um com uma palavra. A criança escuta as palavras. Solicitando-se a esta que reorganize as sílabas das palavras escutadas dizendo-as a começar pela última sílaba de cada palavra. <p>5- À criança é dada uma saqueta com 10 botões. Solicita-se à mesma que pense em pelo menos 4 palavras com o som “ch”. Depois de referir as palavras terá de fazer a divisão silábica das mesmas e colocar em cima da mesa tantos botões quanto o número de sílabas que contém cada palavra.</p> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> - Cartões com palavras - Cartões silábicos - Canção - Pandeireta - Xilofone - CD - Rádio - Botões </td> </tr> </tbody> </table>	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais	<p>1- Apresentam-se à criança 7 cartões, cada um com uma palavra diferente. Solicita-se à criança que identifique, oralmente, o som que é comum a estas palavras.</p> <p>2- Em cima da mesa coloca-se um cartão silábico, que servirá de referência. Em voz alta serão nomeadas um conjunto de palavras. Cada vez que a criança ouvir a respetiva sílaba irá fazer um batimento com a pandeireta.</p> <p>Este exercício será realizado para as seguintes sílabas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1- Sílaba “xa”; 2.2- Sílaba “xo” 2.3- Sílaba “xe”; 2.4- Sílaba “xei”; <p>3- Mostra-se à criança o conjunto de palavras usadas nos exercícios anteriores. Volta-se a apresentar os cartões silábicos que se apresentou anteriormente e outros contendo outras sílabas. Mantendo uma sílaba, a criança terá que construir o maior número possível de palavras. Este exercício será realizado com as seguintes sílabas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1- Sílaba “xa” 3.2- Sílaba “xo”; 3.3- Sílaba “xe”; 3.4- Sílaba “xei”. <p>4- Depois de ser apresentada uma canção relacionada com a letra “x” com valor “ch”. A criança canta e toca no xilofone a seguinte sequência “xa, xe, xi, xo, xu e vice-versa, xu, xo, xi, xe, xa.”</p> <ul style="list-style-type: none"> 4.1- Solicita-se à criança que mencione quatro palavras que iniciem com a sílaba “xa”. 4.2 – Existirão 4 cartões cada um com uma palavra. A criança escuta as palavras. Solicitando-se a esta que reorganize as sílabas das palavras escutadas dizendo-as a começar pela última sílaba de cada palavra. <p>5- À criança é dada uma saqueta com 10 botões. Solicita-se à mesma que pense em pelo menos 4 palavras com o som “ch”. Depois de referir as palavras terá de fazer a divisão silábica das mesmas e colocar em cima da mesa tantos botões quanto o número de sílabas que contém cada palavra.</p>
Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais			
<p>1- Apresentam-se à criança 7 cartões, cada um com uma palavra diferente. Solicita-se à criança que identifique, oralmente, o som que é comum a estas palavras.</p> <p>2- Em cima da mesa coloca-se um cartão silábico, que servirá de referência. Em voz alta serão nomeadas um conjunto de palavras. Cada vez que a criança ouvir a respetiva sílaba irá fazer um batimento com a pandeireta.</p> <p>Este exercício será realizado para as seguintes sílabas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1- Sílaba “xa”; 2.2- Sílaba “xo” 2.3- Sílaba “xe”; 2.4- Sílaba “xei”; <p>3- Mostra-se à criança o conjunto de palavras usadas nos exercícios anteriores. Volta-se a apresentar os cartões silábicos que se apresentou anteriormente e outros contendo outras sílabas. Mantendo uma sílaba, a criança terá que construir o maior número possível de palavras. Este exercício será realizado com as seguintes sílabas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1- Sílaba “xa” 3.2- Sílaba “xo”; 3.3- Sílaba “xe”; 3.4- Sílaba “xei”. <p>4- Depois de ser apresentada uma canção relacionada com a letra “x” com valor “ch”. A criança canta e toca no xilofone a seguinte sequência “xa, xe, xi, xo, xu e vice-versa, xu, xo, xi, xe, xa.”</p> <ul style="list-style-type: none"> 4.1- Solicita-se à criança que mencione quatro palavras que iniciem com a sílaba “xa”. 4.2 – Existirão 4 cartões cada um com uma palavra. A criança escuta as palavras. Solicitando-se a esta que reorganize as sílabas das palavras escutadas dizendo-as a começar pela última sílaba de cada palavra. <p>5- À criança é dada uma saqueta com 10 botões. Solicita-se à mesma que pense em pelo menos 4 palavras com o som “ch”. Depois de referir as palavras terá de fazer a divisão silábica das mesmas e colocar em cima da mesa tantos botões quanto o número de sílabas que contém cada palavra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartões com palavras - Cartões silábicos - Canção - Pandeireta - Xilofone - CD - Rádio - Botões 			

Tabela 3- Sessão 2

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVAIÁZERE		
DATA	SESSÃO 2	
Tempo previsto para a atividade 2 Hora	<p>COMPETÊNCIAS:</p> <p>- Treino da consciência fonológica</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar sequências de sons; - Identificar sílabas com a letra x com o valor z; - Desenvolver a capacidade de dividir as frases em palavras (fronteira de palavras); - Dividir as palavras em sílabas; - Relacionar o número de sílabas com elementos gráficos; -Reconstruir palavras; - Identificar a sílaba inicial comum em grupos de palavras; -Reorganizar sílabas; - Desenvolver a atenção e percepção auditiva; -Desenvolver a Memória Auditiva Visual e Sequencial; 	
	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais
	<p>1-No leitor de Cds coloca-se a canção “ O Hexágono Exótico”.</p> <p>A criança canta e toca no xilofone as sequências silábicas “ za..., ze..., zi..., zo..., zu..., zu..., zo..., zi..., ze..., za...”</p> <p>2-Solicita-se à criança que leia em voz alta a história “O Hexágono Exótico”.</p> <p>2.1c A criança escreve as palavras novas numa folha.</p> <p>3- Seguidamente são apresentadas duas tiras de cartolina cada uma delas com uma pergunta relacionada com a história anteriormente contada. Solicita-se à criança que responda, oralmente, às perguntas de acordo com as informações da história.</p> <p>3.1- Voltam a ser apresentada uma das perguntas anteriores e sugere-se que a criança repita a pergunta, pausadamente, fazendo um batimento com o reco-reco a cada palavra dita;</p> <p>3.2- O exercício anterior será realizado para a segunda pergunta</p> <p>3.3-É pedido à criança que escreva a frase numa folha e que por debaixo de cada palavra faça tantas bolinhas quantas as suas sílabas</p> <p>3.4-A criança repete o exercício anterior com a outra frase</p> <p>3.5-Por escrito, a criança terá de imaginar o que terá acontecido no concurso de dança.</p> <p>4- À criança será apresentado um conjunto de cartões contendo palavras com o som “z”, a criança terá de destacar esse som em cada um dos cartões e fazer a divisão silábica, batendo cada sílaba com instrumento musical que disponha.</p> <p>4.1- Das palavras anteriormente apresentadas, são selecionadas aleatoriamente seis. A criança terá de repetir as palavras de acordo com a segmentação escutada e reconstruir a palavra com normal ritmo de produção (o professor deverá registar a produção da criança)</p> <p>4.2- Dos cartões anteriormente apresentados, seleciona-se quatro palavras que tenham a mesma sílaba inicial. A criança terá de identificar a sílaba inicial comum nestas palavras</p> <p>4.3- Partindo as palavras escutadas, anteriormente, a criança terá de reorganizar as sílabas e dizê-las começando pela última.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartões com palavras - Cartões silábicos - Canção - Pandeireta - Xilofone - CD - Rádio - Botões - Cartões contendo palavras - Folha A4 - Lápis - Caneta - Instrumentos musicais diversos

Tabela 4- Sessão 3

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVAIÁZERE		
DATA	SESSÃO 3	
Tempo previsto para a atividade 1 Hora	<p>COMPETÊNCIAS:</p> <p>- Treino da consciência fonológica</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar em palavras o som cs; - Dividir as palavras em sílabas; -Inversão Silábica - Reconstrução de palavras; -Reorganizar Sílabas; -Identificar palavras cuja sílaba inicial é comum; - Desenvolver a atenção e perceção auditiva; -Desenvolver a Memória Auditiva Visual e Sequencial; 	
	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais
	<p>1-A criança lê a história “Max, o taxista” e segue-se uma breve exploração oral da história.</p> <p>1.1-A criança responde a perguntas relacionadas com a história sendo solicitado a esta que invente uma frase para a palavra “Maxilar” e uma frase para a palavra “Saxofone”</p> <p>2-Dentro de uma lista de palavras a criança terá de seleccionar aquelas que contém o som “cs”</p> <p>2.1-Partindo das palavras anteriores, solicitar-se-á a criança que repita as palavras de acordo com a segmentação escutada. Posteriormente terá de reconstruir as palavras com normal ritmo de produção.</p> <p>2.2- Partindo das mesmas palavras do exercício anterior e depois de escutar cada uma delas a criança terá de reorganiza as sílabas de cada palavra e dizê-las começando pela última sílaba.</p> <p>2.3- Partindo ainda das palavras anteriores, a criança tem de identificar os conjuntos de palavras cuja a sílaba inicial é comum.</p> <p>3- No leitor de Cds coloca-se a canção “Max, o taxista” e a criança canta as seqüências silábicas: csa... cse... csi... cso... csu... e vice-versa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -História “Max, o taxista” -Folha A4 - Cartões de palavras -Leitor de Cds - Cd - Canção “Max, o taxista” -xilofone

Tabela 5- Sessão 4

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVAIÁZERE		
DATA	SESSÃO 4	
Tempo previsto para a atividade 1:30 Hora	<p>COMPETÊNCIAS:</p> <p>- Treino da consciência fonológica</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>- Cantar sequências sonoras;</p> <p>-Relacionar o número de sílabas com os elementos gráficos;</p> <p>-Identificar em palavras a sílaba inicial comum;</p> <p>-Reconstruir palavras;</p> <p>-Reorganizar Sílabas;</p> <p>- Identificar palavras e sílabas com a letra x com o valor ss</p> <p>- Desenvolver a atenção e percepção auditiva;</p> <p>-Desenvolver a Memória Auditiva Visual e Sequencial;</p>	
	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais
	<p>1-O professor coloca no leitor de Cds a canção “Máximo, o mágico”, a criança tem de cantar as sequências ssa..., sse..., ssi..., sso..., ssu... e vice versa.</p> <p>2-A criança lê a história “Máximo, o mágico”.</p> <p>2.1-Oralmente, o professor faz várias afirmações as quais a criança terá de identificar como verdadeiras ou falsas, em conformidade com a informação dada no texto.</p> <p>2.2-Numa folha serão apresentadas duas perguntas referentes à história. O professor pede à criança para responder com uma frase completa às perguntas, anteriormente, apresentadas.</p> <p>3-À criança serão apresentados 3 cartões cada um com uma palavra. Será pedido à criança que visualize bem as palavras e coloca tantas bolas quantas sílabas que tem cada palavra.</p> <p>3.1-Depois de retirados os cartões serão lidas em voz alta as três palavras e será solicitado à criança que identifique as duas cuja sílaba inicial é comum.</p> <p>3.2- Que nas palavras escutadas anteriormente identifique o som (sílabas) que é comum às três.</p> <p>3.3- Partindo das mesmas palavras será pedido à criança que repita as palavras pela segmentação escutada.</p> <p>3.4- Utilizando as mesmas palavras do exercício anterior será pedido à criança que a partir da palavra escutada, reorganize as sílabas e diga-as começando pela última</p> <p>3.5- Jogo “A palavra desaparecida”.</p> <p>-Pedir à aluna para que baixe a cabeça e feche os olhos, fazer desaparecer uma das palavras. A aluna descobre qual a palavra apagada e assim sucessivamente até que todas as palavras desapareçam.</p> <p>3.6-Ditado de frases com as palavras anteriores.</p> <p>3.7-Leitura de cada uma dessas frases e sua ilustração.</p>	<p>- Leitor de Cds</p> <p>- Xilofone</p> <p>- Canção “Máximo, o mágico”</p> <p>- Cd</p> <p>- História “Máximo, o mágico”</p> <p>- Perguntas</p> <p>- Folha A4 de linhas</p> <p>- Canetas</p> <p>- Lápis</p> <p>- Cartões</p>

Tabela 6- Sessão 5

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVAIÁZERE					
DATA	SESSÃO 5				
Tempo previsto para a atividade 2 Hora	<p>COMPETÊNCIAS:</p> <p>- Treino da consciência fonológica</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar sílabas com a letra x com o valor eich s Desenvolver a capacidade de dividir as frases em palavras (fronteira de palavras); s Relacionar o número de Sílabas com os Elementos gráficos; -Reconstruir palavras com normal ritmo de produção; -Reorganizar Sílabas; -Identificar a Sílaba comum num grupo de palavras; -Desenvolver a memória Auditiva Visual e Sequencial - Dividir as palavras em sílabas -Desenvolver a atenção e percepção Auditiva; 				
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Métodos/Estratégias</th> <th>Recursos/Materiais</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>1- A criança lê em voz alta a história “A Expedição do Sebastião”.</p> <p>1.1s A criança escreve as palavras novas numa folha e refere qual é a palavra mais comprida.</p> <p>1.2- Seguidamente apresenta-se uma tira de cartolina com uma pergunta relacionada com a história anteriormente contada. O professor pede à criança que numa frase completa responda à pergunta.</p> <p>1.3- Depois da criança ouvir novamente a pergunta anterior, pede-se que identifique as palavras que são mais compridas.</p> <p>1.4-A criança escreve a pergunta anterior numa folha e que por debaixo de cada palavra tem de fazer tantas bolinhas quantas as suas sílabas.</p> <p>2- Apresenta-se um conjunto de cartões contendo palavras com o som “eich”, a criança terá de destacar esse som em cada um dos cartões e bater as sílabas com um instrumento musical que disponha</p> <p>2.1- Das palavras anteriormente apresentadas, são selecionadas aleatoriamente seis. A criança terá de repetir as palavras de acordo com a segmentação escutada e reconstruir a palavra com normal ritmo de produção (o professor deverá registar a produção da criança)</p> <p>2.2- Dos cartões anteriormente apresentados, seleciona-se quatro palavras que tenham a mesma sílaba inicial. A criança terá de identificar a sílaba inicial comum nestas palavras</p> <p>2.3- Partindo as palavras escutadas, anteriormente, a criança terá de reorganizar as sílabas e dizê-las começando pela última.</p> <p>2.4- Dos cartões anteriores, fazem-se 2 sequências de três cartões cada. A criança repete as sequências de 3 palavras, escutadas duas vezes, pela mesma ordem e duas pela ordem inversa.</p> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> - História “A expedição do Sebastião” - Folha A4 de linhas - Lápis - Cartões com palavras - Instrumentos musicais - Tira de cartolina com pergunta </td> </tr> </tbody> </table>	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais	<p>1- A criança lê em voz alta a história “A Expedição do Sebastião”.</p> <p>1.1s A criança escreve as palavras novas numa folha e refere qual é a palavra mais comprida.</p> <p>1.2- Seguidamente apresenta-se uma tira de cartolina com uma pergunta relacionada com a história anteriormente contada. O professor pede à criança que numa frase completa responda à pergunta.</p> <p>1.3- Depois da criança ouvir novamente a pergunta anterior, pede-se que identifique as palavras que são mais compridas.</p> <p>1.4-A criança escreve a pergunta anterior numa folha e que por debaixo de cada palavra tem de fazer tantas bolinhas quantas as suas sílabas.</p> <p>2- Apresenta-se um conjunto de cartões contendo palavras com o som “eich”, a criança terá de destacar esse som em cada um dos cartões e bater as sílabas com um instrumento musical que disponha</p> <p>2.1- Das palavras anteriormente apresentadas, são selecionadas aleatoriamente seis. A criança terá de repetir as palavras de acordo com a segmentação escutada e reconstruir a palavra com normal ritmo de produção (o professor deverá registar a produção da criança)</p> <p>2.2- Dos cartões anteriormente apresentados, seleciona-se quatro palavras que tenham a mesma sílaba inicial. A criança terá de identificar a sílaba inicial comum nestas palavras</p> <p>2.3- Partindo as palavras escutadas, anteriormente, a criança terá de reorganizar as sílabas e dizê-las começando pela última.</p> <p>2.4- Dos cartões anteriores, fazem-se 2 sequências de três cartões cada. A criança repete as sequências de 3 palavras, escutadas duas vezes, pela mesma ordem e duas pela ordem inversa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - História “A expedição do Sebastião” - Folha A4 de linhas - Lápis - Cartões com palavras - Instrumentos musicais - Tira de cartolina com pergunta
	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais			
<p>1- A criança lê em voz alta a história “A Expedição do Sebastião”.</p> <p>1.1s A criança escreve as palavras novas numa folha e refere qual é a palavra mais comprida.</p> <p>1.2- Seguidamente apresenta-se uma tira de cartolina com uma pergunta relacionada com a história anteriormente contada. O professor pede à criança que numa frase completa responda à pergunta.</p> <p>1.3- Depois da criança ouvir novamente a pergunta anterior, pede-se que identifique as palavras que são mais compridas.</p> <p>1.4-A criança escreve a pergunta anterior numa folha e que por debaixo de cada palavra tem de fazer tantas bolinhas quantas as suas sílabas.</p> <p>2- Apresenta-se um conjunto de cartões contendo palavras com o som “eich”, a criança terá de destacar esse som em cada um dos cartões e bater as sílabas com um instrumento musical que disponha</p> <p>2.1- Das palavras anteriormente apresentadas, são selecionadas aleatoriamente seis. A criança terá de repetir as palavras de acordo com a segmentação escutada e reconstruir a palavra com normal ritmo de produção (o professor deverá registar a produção da criança)</p> <p>2.2- Dos cartões anteriormente apresentados, seleciona-se quatro palavras que tenham a mesma sílaba inicial. A criança terá de identificar a sílaba inicial comum nestas palavras</p> <p>2.3- Partindo as palavras escutadas, anteriormente, a criança terá de reorganizar as sílabas e dizê-las começando pela última.</p> <p>2.4- Dos cartões anteriores, fazem-se 2 sequências de três cartões cada. A criança repete as sequências de 3 palavras, escutadas duas vezes, pela mesma ordem e duas pela ordem inversa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - História “A expedição do Sebastião” - Folha A4 de linhas - Lápis - Cartões com palavras - Instrumentos musicais - Tira de cartolina com pergunta 				

Tabela 7- Sessão 6

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVAIÁZERE		
DATA	SESSÃO 6	
Tempo previsto para a atividade 1 Hora	<p>COMPETÊNCIAS:</p> <p>- Treino da consciência fonológica</p> <p>OBJETIVOS:</p> <p>- Identificar sílabas com a letra x com o valor ch, z, ss e cs</p> <p>- Desenvolver a capacidade de manipular sílabas através de processos de substituição.</p> <p>-Desenvolver a Atenção e a percepção Auditiva;</p> <p>-Desenvolver a Memória Auditiva Visual e Sequencial;</p> <p>-Reconstruir palavras</p> <p>-Reorganizar Sílabas</p> <p>-Identificar a Sílabas Iniciais Comuns em Grupos de Palavras</p>	
	Métodos/Estratégias	Recursos/Materiais
	<p>1-É apresentada uma história à criança e solicita-se que esta a leia. À medida que lê a história a criança terá de contornar a letra x com a figura geométrica correspondente ao som.</p> <p>2-Apresenta-se uma ficha com espaços em branco, os quais a criança tem de completar com a letra “x” na cor correspondente ao som.</p> <p>3- Seguidamente serão apresentados vários cartões contendo palavras. Para cada um dos valores do “x” existirão 3 cartões. A criança terá repetir as palavras de acordo com a segmentação escutada e reconstruir a palavra com normal ritmo de produção (o professor deverá registar a produção da criança)</p> <p>3.1 De cada conjunto de 3 cartões, a criança terá de identificar as palavras cuja a sílaba inicial é comum.</p> <p>3.2-Depois de escutar as 3 palavras de cada conjunto, solicita-se à criança que repita a sequência de 3 palavras, pela mesma ordem e pela ordem inversa.</p> <p>3.3-Dos cartões, apresentados, anteriormente, selecionam-se 4 cartões com palavras em que o “x” assume um valor diferente. A criança ouve cada uma das palavras e solicita-se a esta que a partir da palavra escutada reorganize as sílabas e diga-as começando pela última.</p>	<p>- História “Venham à festa”</p> <p>- Ficha</p> <p>- Cartões</p> <p>- Folha de linhas A4</p>

4.4.3.3. 3º Momento - Pós-Teste (Teste Global)

À semelhança da avaliação diagnóstica a nossa avaliação final foi realizada com exercícios que selecionámos do manual “Dislexia- Atividades de Conhecimento Fonológico (Lima & Tavares 2013) e por outras atividades por nós criadas.

Os exercícios selecionados avaliavam as mesmas categorias e subcategorias do teste diagnóstico. Relativamente às categorias avaliamos em primeiro lugar a categoria Consciência da Palavra e as subcategorias desdobramento lexical e longitude. Seguiu-se a avaliação da categoria Consciência Silábica e das seguintes Subcategorias: Na categoria Consciência Silábica avaliámos as subcategorias Sílabas Iniciais Comuns, Sílabas Finais Comuns, Sílabas Mediais Comuns, Representação Numérica e Gráfica, Número de Sílabas e Localização, Relação entre o número de Sílabas e Elementos Gráficos, Reconstrução Lexical, Omissão Silábica Medial e Inversão Silábica. A última categoria a ser avaliada foi Consciência Fonémica e as seguintes subcategorias: Consciência Fonémica Inicial Comum, Consciência Fonémica Final Comum, Pares mínimos, Pseudopalavras, Atenção e Perceção Auditiva e Memória Auditiva Visual e Sequencial.

À semelhança do teste diagnóstico também para o teste de avaliação global selecionámos exercícios, que embora diferentes do teste diagnóstico, em termo de avaliação das aprendizagens realizadas avaliavam as mesmas categorias e subcategorias da consciência fonológica (ver Tabela 8).

Tabela 8- Tarefas para a avaliação do nível de consciência fonológica (Teste Global)

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	ITENS	TAREFA	TEMPO
CONSCIÊNCIA DA PALAVRA (C. P)	Desdobramento lexical (C. P. 1)	1	Tarefa de ligação de gravura à palavra central que contém o seu nome, através de correspondência	2 min.
	Longitude (C. P. 2)	2	Tarefa de escolha múltipla para a verificação da extensão das palavras a partir da identificação do número de sílabas e fonemas	3 min.
CONSCIÊNCIA SILÁBICA (C. S.)	Sílabas iniciais comuns (C. S. 1)	3	Tarefa de seleção de imagens para identificação de palavras que iniciam com a mesma sílaba	3 min.
	Sílabas finais comuns (C. S. 2)	4	Tarefa de desenho, para verificação de palavras que terminam com a mesma sílaba.	5 min.
	Sílabas mediais comuns (C. S. 3)	5	Tarefa de seleção de imagens, cujo nome contém o mesmo sílaba no meio da palavra escutada.	3min.
	Representação numérica e gráfica (C. S. 4)	6	Tarefa de contagem de sílabas e representação gráfica do número correspondente	4 min.
	Número de sílabas e localização (C. S. 5)	7	Tarefa de nomeação de imagens, contagem do número de sílabas, representação gráfica do número de sílabas e identificação de sílabas no espaço, fazendo corresponder uma determinada sílaba à sua representação gráfica.	3 min.

CONSCIÊNCIA SILÁBICA (C. S.)	Relação entre número de sílabas e elementos gráficos (C.S.6)	8	Tarefa de nomeação de imagens, contagem de sílabas, estabelecendo correspondência entre as imagens e o conjunto de elementos gráficos que equivale ao número de sílabas da palavra.	4 min
	Reconstrução lexical (C. S. 7)	9	Tarefa de repetição de palavras de acordo com a segmentação escutada para reconstrução de palavras.	4 min
	Omissão silábica medial (C. S. 8)	10	Tarefa de formação de novas palavras através da omissão da sílaba intermédia das palavras escutadas.	6 min.
	Inversão silábica (C. S. 9)	11	Tarefa de reorganização de sílabas de palavras escutadas, começando pela última sílaba da palavra escutada.	6 min.
CONSCIÊNCIA FONÉMICA (C. F.)	Consciência fonémica inicial comum (C. F. 1)	12	Tarefa de identificação de grupos de palavras cujo fonema inicial é igual.	3 min.
	Consciência fonémica final comum (C. F. 2)	13	Tarefa de identificação de grupos de palavras cujo fonema final é igual.	3 min.
	Pares mínimos (C. F. 3)	14	Tarefa de formação de novas palavras através da substituição do fonema que se encontra sublinhado	3 min.
	Pseudopalavras (C. F. 4)	15	Tarefa de leitura de Pseudopalavras	6 min.
	Atenção e percepção auditiva (C. F. 5)	16 e 17	Tarefa de identificação de sons, iguais ou diferentes através da marcação num quadro correspondente. Identificação oral de diferenças entre um par de palavras escutadas.	6 min
	Memória auditiva visual e sequencial (C. F. 6)	18	Repetição de sequências de palavras pela mesma ordem e pela ordem inversa.	5 min.

4.5- Identificação e Justificação das técnicas de recolha de dados

Tal como referimos, o tema do nosso trabalho surgiu do conhecimento que temos acerca da importância da Consciência Fonológica para a aprendizagem da leitura e da necessidade de treino da mesma. Em contexto escolar facilmente nos apercebemos que embora exista uma diversidade de materiais para o treino desta capacidade linguística os recursos utilizados são quase sempre os mesmos, sobretudo as fichas de trabalho. Este facto deve-se, na maioria dos casos, a algum receio por parte do professor de utilizar novos recursos que garantam resultados de sucesso.

Com objetivo de criarmos um plano de intervenção eficaz, a nossa investigação decorreu em três momentos. Num primeiro momento elaborámos um teste diagnóstico com o objetivo de avaliarmos as dificuldades da criança ao nível da consciência fonológica. Este teste foi constituído por vários exercícios que permitiam avaliar as categorias e subcategorias em análise e que implicavam a realização de conjunto de tarefas. A identificação das categorias e subcategorias em que a criança revelava valores mais baixos e por conseguinte maiores dificuldades só foi possível através de uma técnica de recolha de dados que consideramos adequada.

Para a avaliação do teste diagnóstico construímos uma tabela, onde constam as categorias e subcategorias em análise. Para cada subcategoria criámos uma abreviatura e a respetiva legenda. Tal como referimos, anteriormente, a cada subcategoria correspondeu um conjunto de exercícios. Na tabela em questão registamos ainda o número de exercícios que a criança errou, o número de exercícios que acertou, assim como os que não fez. Quando a criança errava um exercício caracterizámos o tipo de erro para que a nossa avaliação fosse minuciosa. No final achámos pertinente caracterizar, para cada subcategoria, o desempenho, pois este permitia-nos ter uma visão mais geral das dificuldades sentidas pela criança. O desempenho foi caracterizado numa escala de 0% a 100%, através de uma regra de três simples. Para cada subcategoria foram contabilizados o número de exercícios, 100% correspondia à totalidade dos exercícios. A percentagem obtida na caracterização do desempenho correspondeu à percentagem de exercícios que a criança realizou com sucesso.

Tal como foi referido, anteriormente, a escala de caracterização do desempenho estava compreendida entre 0% a 100%. De 0% a 49% correspondia a Insuficiente, de 50% a 69% correspondia Suficiente, de 70% a 89% correspondia Bom e de 90% a 100% Muito Bom.

O segundo momento da nossa investigação consistiu na aplicação do plano de intervenção que elaborámos em função dos resultados obtidos no teste diagnóstico.

As sessões que planificámos foram constituídas por exercícios que trabalhavam sobretudo as categorias e subcategorias onde a criança apresentou percentagens mais baixas no teste diagnóstico.

No nosso ponto de vista, consideramos que para os resultados da investigação serem válidos é fundamental que o critério de avaliação nos três momentos (Avaliação Diagnóstica, Intervenção e Teste global) seja o mesmo.

À semelhança do teste diagnóstico também para cada sessão da nossa intervenção construímos uma tabela para recolhermos os dados. Nesta tabela colocámos o número do exercício que consta na planificação da sessão, assim como a subcategoria do teste diagnóstico que está a ser treinada. Cada exercício era constituído por vários exercícios e tal como fizemos no teste diagnóstico contabilizámos o número de exercícios que a criança acertou, o número que errou e os que não fez. Caracterizámos o erro para percebermos a origem das dificuldades da criança e podermos intervir na próxima sessão e caracterizámos o desempenho utilizando a mesma escala de caracterização do desempenho utilizada no teste diagnóstico.

Relativamente ao terceiro momento, que corresponde à avaliação do teste global, o procedimento de recolha de dados seguiu exatamente os mesmos passos que foram dados para a avaliação do teste diagnóstico, pois só poderíamos comparar e afirmar que os resultados eram válidos caso os critérios de avaliação fossem os mesmos.

Deste modo, tal como fizemos no teste diagnóstico construímos uma tabela, onde constam as categorias e subcategorias em análise. Para cada subcategoria criámos uma abreviatura e a respetiva legenda. A cada subcategoria correspondeu um conjunto de exercícios. Registamos o número de exercícios que a criança errou, o número de exercícios que acertou, assim como os que não fez. Quando a criança errava um exercício caracterizámos o tipo de erro. Para cada subcategoria, caracterizámos o desempenho. Este foi caracterizado de acordo com os mesmos critérios que utilizámos para a avaliação do teste diagnóstico, numa escala de 0% a 100%.

Esta técnica de recolha de dados permitiu-nos na análise qualitativa dos resultados, que apresentaremos mais à frente, possibilitou-nos fazer uma exposição descritiva, aprofundada acerca das categorias e subcategorias em que a criança apresentava melhores resultados e aquelas que a criança precisava de mais treino. Por exemplo a categorização do erro deu-nos a possibilidade, como veremos mais à frente de ir à raiz das dificuldades e intervir de acordo com as dificuldades sentidas pela criança.

Já a caracterização do desempenho permitiu-nos fazer uma análise mais quantitativa dos resultados, através da comparação das percentagens obtidas no teste diagnóstico e no teste global.

Parte C

Resultados e Conclusões do Estudo

Capítulo V

Apresentação dos Resultados

Capítulo V- Apresentação dos Resultados

5.1-Teste Diagnóstico/Resultados

Importa lembrar que o primeiro momento da nossa investigação consistiu na avaliação da consciência fonológica, através de um teste de avaliação constituído por exercícios que permitiam avaliar as categorias e subcategorias em análise.

Recordamos ainda que para analisarmos os resultados obtidos no teste diagnóstico construímos uma tabela, onde constam as categorias e subcategorias em análise. Para cada uma das categorias, existia um ou vários exercícios que permitiam avaliar cada uma das subcategorias. As tabelas, anteriormente referidas, permitiram-nos registar o número de acertos da criança, o número de respostas que errou assim como o número de exercícios que não fez. Sempre que a criança errava uma resposta caracterizámos o erro, de modo a conseguirmos compreender qual a origem da dificuldade e caracterizámos o desempenho através de uma regra de três simples, que nos permitiu obter a percentagem de respostas que a criança acertou. Sempre que a criança não fazia um exercício, considerámo-lo como errado. O número total de exercícios de cada subcategoria correspondia a uma percentagem de 100%. A escala que utilizámos para caracterizar o desempenho foi a seguinte: de 0% a 49% correspondia Insuficiente; de 50% a 69% correspondia Suficiente; de 70% a 89% correspondia Bom; e de 90% a 100% Muito Bom.

Decidimos apresentar os resultados, optando por apresentar uma categoria de análise de cada vez e pela mesma ordem que a criança realizou os exercícios. Passamos a apresentar a primeira categoria do teste diagnóstico em análise (ver Tabela 9).

Tabela 9. Resultados Teste Diagnóstico-Categoria Consciência da Palavra

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	Nº DE ACERTOS	Nº DE ERROS	NÃO FEZ	CARATERIZAÇÃO DO ERRO	CARATERIZAÇÃO DO DESEMPENHO
CONSCIÊNCIA DA PALAVRA (C.P.)	Desdobramento lexical (C.P. 1)	1	0	0		Muito Bom 100%
	Longitude (C. P. 2)	3	1	0	Não foi capaz de estabelecer um critério.	Bom 75%

Como podemos verificar na Tabela 9, a primeira categoria a ser analisada no teste diagnóstico foi a Consciência da Palavra e as subcategorias Desdobramento Lexical e Longitude. A nível da subcategoria Desdobramento Lexical, verificámos que a criança acertou na resposta ao exercício uma vez que conseguiu estabelecer um critério de resposta, utilizando a sílaba como critério, o que lhe permitiu obter um desempenho de Muito Bom (100%).

Já na subcategoria Longitude, concluímos que a criança não conseguiu estabelecer um critério de resposta, pois a tarefa consistia em identificar a imagem com o nome mais comprido e durante a realização dos exercícios nunca nos apercebemos que a criança utilizasse a contagem do número de sílabas como critério. Apesar desse facto, a criança apenas errou um exercício, adquirindo um desempenho de Bom (75%).

A segunda Categoria de análise presente no teste Diagnóstico foi a Consciência Silábica. Na tabela 10 apresentamos os resultados das subcategorias que lhe estão inerentes.

Tabela 10-Resultados Teste Diagnóstico- Categoria Consciência Silábica

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Nº DE ACERTOS	Nº DE ERROS	NÃO FEZ	CARATERIZAÇÃO DO ERRO	CARATERIZAÇÃO DO DESEMPENHO
CONSCIÊNCIA SILÁBICA (C.S)	Sílaba inicial comum (C. S. 1)	1	2	1	Teve em conta apenas o primeiro fonema de cada palavra em vez de considerar a primeira sílaba de cada palavra. Num dos grupos só identificou duas palavras mas não conseguiu identificar uma terceira pertencente ao mesmo grupo.	Insuficiente 25%
	Sílaba Final Comum (C. S. 2)	3	0	0		Muito Bom 100%
	Sílaba medial comum (C. S. 3)	5	0	0		Muito Bom 100%
	Representação numérica e gráfica (C. S. 4)	4	2	0	No caso da palavra "parafuso", fez a divisão silábica da palavra de forma correta, mas não conseguiu contar o número de sílabas corretamente. No caso da palavra "papagaio" não conseguiu fazer corretamente a divisão silábica	Suficiente 66,6%
	Número de sílabas e localização (C. S. 5)	6	0	0		Muito Bom 100%
	Relação entre número de sílabas e elementos gráficos (C. S. 6)	4	0	0		Muito Bom 100%

	Reconstrução lexical (C. S. 7)	2	6	0	Trocas e omissões. Troca da letra “s” por “x”, da letra “x” pela letra “z” e da vogal “e” pela vogal “o”. Omissão da letra “s”	Insuficiente 25%
	Omissão silábica medial (C. S. 8)	6	0	0		Muito Bom 100%
	Inversão silábica (C. S. 9)	0	6	0	Começou corretamente ao reorganizar as sílabas pela última mas em vez de prosseguir para a sílaba medial prosseguiu para a inicial e só por último para a sílaba medial	Insuficiente 0%

Na subcategoria Sílaba Inicial Comum, a criança obteve um desempenho de Insuficiente (25%), pois não conseguiu estabelecer como critério de resposta a sílaba inicial que era comum ao nome de cada imagem, em vez disso estabeleceu como critério, apenas, o primeiro fonema de cada nome.

Relativamente à subcategoria Sílaba Final Comum, a criança conseguiu um desempenho de Muito Bom (100%), pois acertou em todos os exercícios, sendo capaz de estabelecer como critério de resposta a sílaba final de cada palavra. O mesmo desempenho conseguiu na subcategoria Sílaba Medial Comum (Muito Bom, 100%), onde foi capaz de identificar a sílaba medial que era comum entre as palavras escutadas e os nomes que representavam as imagens que visualizou.

Já na subcategoria Representação Numérica e Gráfica, apresentou um desempenho inferior em relação às subcategorias anteriores, tal como podemos constatar na Tabela 10, tendo obtido o desempenho, apenas, de 66, 6%. O que verificámos nesta subcategoria é que a criança foi incapaz de fazer a divisão silábica corretamente de algumas palavras (como por exemplo, na palavra papagaio) o que acabou por comprometer a resposta. Também aconteceu enganar-se ao contar o número de sílabas, acabando por dar uma resposta errada.

Na subcategoria Número de Sílabas e Localização, tal como podemos observar na Tabela apresentada anteriormente, a aluna obteve um desempenho de Muito Bom. O mesmo desempenho conseguiu obter na subcategoria Relação entre o Número de Sílabas e Elementos Gráficos, onde conseguiu contabilizar o número de sílabas de forma correta assim como associar o número de sílabas ao número de representações gráficas.

Relativamente à subcategoria Reconstrução Lexical, a aluna apresentou um Desempenho com uma percentagem muito baixa (25%), facto este que podemos constatar na Tabela 10, onde apenas acertou duas respostas. Foram, aqui, visíveis as inúmeras trocas e omissões de consoantes e vogais. Nomeadamente, a troca da consoante “s” pela consoante “x”, da consoante “x” pela consoante “z”, da vogal “e” pela vogal “o”, assim como omissão da consoante “s”.

Na categoria Omissão Silábica Medial, a M. obteve Muito Bom de Desempenho (100%), pois conseguiu identificar a sílaba medial das palavras apresentadas e omitir essa sílaba formando novas palavras.

A categoria Inversão silábica foi a subcategoria onde a criança apresentou a percentagem mais baixa de todas as subcategorias presentes no teste diagnóstico. Pensamos que isto se deve ao facto de a criança não ter percebido o exercício, embora este tenha sido explicado diversas vezes. Nesta subcategoria, a aluna começou a reorganizar as sílabas de forma correta, começando pela última sílaba, mas em vez de prosseguir para a sílaba medial prosseguiu para a sílaba inicial e só posteriormente para a sílaba medial.

A última categoria a ser avaliada no teste diagnóstico foi a Consciência Fonémica.

Apresentamos de seguida a tabela que construímos para avaliar esta categoria (Tabela 11).

Tabela 11-Resultados Teste Diagnóstico-Categoria Consciência Fonémica

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Nº DE ACERTOS	Nº DE ERROS	NÃO FEZ	CARATERIZAÇÃO DO ERRO	CARATERIZAÇÃO DO DESEMPENHO
CONSCIÊNCIA FONÉMICA (C.F.)	Consciência fonémica inicial comum (C. F. 1)	2	1	0	Apesar de designar corretamente todas as gravuras, não conseguiu identificar no exercício duas imagens cujos nomes iniciam pelo mesmo som “bolo” e “barco”	Suficiente 66,6%
	Consciência fonémica final comum (C. F. 2)	3	0	0		Muito Bom 100%
	Pares mínimos (C. F. 3)	3	2	1	Não conseguiu formar uma nova palavra. Revelou falta de concentração na formação de uma palavra. Na tentativa de formar uma nova palavra “esponja” trocou a consoante “j” pela consoante “x”	Suficiente 50%
	Pseudo palavras (C. F. 4)	13	2	0	Confusão fonética Trocou o fonema “b” por “m” Trocou o fonema “i” por “l”	Bom 86,6%
	Atenção e percepção auditiva (C. F. 5)	2	18	0	Revelou dificuldades de concentração e de percepção auditiva, em discriminar sons e identificar, oralmente, diferenças entre palavras.	Insuficiente 10%
	Memória auditiva visual e sequencial (C. F. 6)	1	10	0	Revelou dificuldades ao nível de memória auditiva e visual, sobretudo em repetir sequências de sons ou palavras	Insuficiente 9%

Em relação a esta categoria, avaliamos no teste diagnóstico a subcategoria Consciência Fonémica Inicial Comum, na qual a criança obteve um desempenho de Suficiente (66,6%) tal como podemos constatar na tabela anteriormente apresentada. Embora tenha acertado em dois exercícios verificou-se que num deles teve dificuldades em identificar duas palavras cujo fonema inicial era igual.

A nível da Consciência Fonémica Final Comum, a aluna obteve um desempenho de Muito Bom (100%), pois revelou facilidade em identificar imagens cujos nomes terminam com o mesmo fonema, facto este que podemos provar na tabela 11.

Na subcategoria pares mínimos, a criança apresentou um desempenho de Suficiente (50%), pois revelou algumas dificuldades ao nível de concentração e na tentativa de formar novas palavras acabou por fazer trocas de consoantes, como troca da consoante “j” pela consoante “x”.

Relativamente à subcategoria Pseudopalavras, outra das subcategorias avaliadas no teste de avaliação diagnóstico a M. apresentou, tal como podemos visualizar na tabela 11, um desempenho de Bom (86,6%), no entanto fez algumas confusões fonéticas, trocou o fonema “b” por “m” e o fonema “i” por “l”.

As últimas subcategorias a serem avaliadas no teste diagnóstico foram a Atenção e percepção Auditiva e a Memória Auditiva Visual e Sequencial. Em ambas estas subcategorias, tal como podemos comprovar na tabela 11, a criança apresentou um desempenho de Insuficiente. Na subcategoria Atenção e Percepção Auditiva revelou dificuldades em discriminar sons e em identificar, oralmente, as diferenças entre palavras, já na subcategoria Memória Auditiva Visual e Sequencial demonstrou ter dificuldades em repetir sequências de sons ou palavras.

A avaliação das categorias e subcategorias realizada através do teste diagnóstico permitiu-nos concluir que era necessário delinear uma intervenção que contemplasse, sobretudo, todas as categorias e subcategorias onde a M. apresentava um desempenho com uma percentagem mais baixa (Insuficiente).

Através da análise detalhada que fizemos, anteriormente, concluímos que era indispensável que a intervenção abarcasse a Categoria Consciência Silábica e as Subcategorias Sílabas Inicial Comum, Reconstrução Lexical, Inversão Silábica. Outra das Categorias que a intervenção deveria abarcar, obrigatoriamente seria a Categoria Consciência Fonémica e as Subcategorias Atenção e Percepção Auditiva e Memória Auditiva Visual e Sequencial, uma vez que nestas categorias e subcategorias a criança apresentou um desempenho de Insuficiente.

No entanto, do nosso ponto de vista, consideramos que o plano de intervenção não poderia descuidar qualquer das outras categorias ou subcategorias em que a criança apresentou uma percentagem igual ou superior a 50% (Suficiente), pois a literatura refere que qualquer intervenção deve abranger quer as áreas fracas como as áreas fortes da criança. Mais, não podemos esquecer que apesar da criança ter obtido em algumas categorias um desempenho de Suficiente, quando olhámos para a percentagem que obteve nessa subcategoria verificámos em alguns casos a percentagem obtida não é muito elevada, encontrando-se próximo de Insuficiente.

5.2-Plano de Intervenção

Relativamente ao nosso plano de intervenção, importa recapitular que os critérios utilizados para avaliar cada um dos exercícios foram os mesmos usados para o teste Diagnóstico.

Também, para cada sessão, construímos uma tabela, onde colocámos o número do exercício e a categoria e subcategoria que estava a ser treinada, o número de acertos que a criança teve, contabilizámos o número de respostas que errou e o número de respostas que não fez. Quando a criança respondeu erradamente a um exercício caracterizámos o erro e fizemos a caracterização do desempenho através da seguinte escala: de 0% a 49%, correspondia Insuficiente; de

50% a 69%, correspondia Suficiente; de 70% a 89%, correspondia Bom; e de 90% a 100%, correspondia Muito Bom.

De seguida, passaremos à apresentação dos resultados das sessões. Decidimos construir uma tabela por categoria e nesta apresentar os resultados por sessão, fazendo uma reflexão sobre a evolução do desempenho ao longo das sessões.

A primeira categoria que vamos analisar refere-se à Consciência da Palavra (Tabela 12).

Tabela 12- Resultados do Plano de Intervenção- Categoria Consciência da Palavra

<i>EXERCÍCIOS</i>	<i>Nº DE ACERTOS</i>	<i>Nº DE ERROS</i>	<i>NÃO FEZ</i>	<i>CARATERIZAÇÃO DO ERRO</i>	<i>DESEMPENHO</i>
SESSÃO 2					
Exercício 2.1 (C.P)	2	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.1 (C. P.2)	2	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.2 (C. P.2)	2	0	0		Muito Bom 100%
SESSÃO 5					
Exercício 1.1 (C. P.2)	1	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 1.3 (C. P)	2	0	0		Muito Bom 100%

Importa referir que na nossa intervenção optámos por não planificar muitos exercícios com vista ao treino desta categoria, uma vez que no teste diagnóstico a criança apresentou uma média de desempenho de Bom. No entanto, verificamos através da análise do desempenho, apresentado na tabela 12 que em todos os exercícios da nossa intervenção com vista ao treino desta categoria a criança apresentou um desempenho de Muito Bom (100%).

A segunda Categoria que vamos passar a analisar é a Categoria Consciência Silábica (Tabela 13).

Foram vários os exercícios que planificámos na nossa intervenção, com vista ao treino desta categoria, uma vez que foi também nesta categoria que a criança apresentou, no teste diagnóstico, mais subcategorias com um desempenho de Insuficiente.

Tabela 13- Resultados do Plano de Intervenção-Categoria Consciência Silábica

EXERCÍCIOS	Nº DE ACERTOS	Nº DE ERROS	NÃO FEZ	CARATERIZAÇÃO DO ERRO	DESEMPENHO
SESSÃO 1					
Exercício 3.1 (C. S. 7)	5	2	4	De 9 palavras possíveis a criança acertou 5 e não fez 3. Errou duas, pois considerou que a palavra “fecha” se escreve “feixa”. Acrescentou “i” na palavra “fecha” e confundiu a sílaba “cha” com a sílaba “xa” - Construção de uma palavra inexistente “seixa”.	Suficiente 55,5%
Exercício 3.2 (C. S. 7)	2	1	5	- Confusão de fonemas e de grafemas. Considerou que a palavra “fecho” se escreve “feixo”	Insuficiente 28,5%
Exercício 3.3 (C. S. 7)	1	0	3		Suficiente 25%
Exercício 3.4 (C. S. 7)	3	3	2	Confundiu na formação da palavra “Achei”, o “x” com o “ch”. Tentou formar a palavra “sachar”, a qual ficou “seixei”, acrescentando-lhe a vogal “i” e substituiu o “ch” pelo “x”. Tentou ainda formar a palavra “rachei” que ficou “raxei”, substituiu o “ch” pelo “x”.	Insuficiente 37,5%
Exercício 4.1 (C. S.1)	2	2	0		Suficiente 50%
Exercício 4.2 (C.S.9)	1	0	3	Apenas conseguiu reorganizar as sílabas numa palavra	Insuficiente 25%
Exercício 5 (C.S.6)	2	2	0	Apesar de ter nomeado as 4 palavras corretas Fez bem a divisão silábica mas enganou-se a contar o número de botões.	Suficiente 50%
SESSÃO 2					
Exercício 3.3 (C. S. 6)	4	3	2	Escreveu de forma incorreta a palavra “Hexágono”, logo a divisão silábica e a representação gráfica da mesma ficou comprometida.	Insuficiente 44,4%
Exercício	7	1	0	A palavra “Hexágono” escreveu “Hexanho”, errando por consequência quando fez a	Bom

3.4 (C. S. 6)				divisão silábica da mesma. Apesar de ter omitido a vogal “u” da palavra “exausto”, fez corretamente a divisão silábica desta palavra.	87,5%
Exercício 4.1 (C.S.7)	4	2	0	Errou a reconstrução das seguintes palavras “Exigir” que produziu “Gi-xi” e “Êxito” que produziu “To-xi”.	Suficiente 66,6%
Exercício 4.2 (C.S.1)	1	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 4.3 (C.S.9)	2	2	0	Errou na inversão silábica da palavra “Examinante” e na palavra “Exuberante”, pois começou a fazer bem a inversão, começando pela sílaba mas posteriormente ocultou a penúltima.	Suficiente 50%
SESSÃO 3					
Exercício 2.1 (C.S.7)	12	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 2.2 (C.S.9)	8	4	0	Começou por fazer corretamente a inversão silábica das palavras. Errou nas palavras “Maxilar”, “Exausto”, “Anexo”, “Sufixo” e “Executar” ora por ter omitido a penúltima sílaba ou a sílaba inicial.	Suficiente 66,6%
Exercício 2.3 (C.S.1)	2	0	0		Muito Bom 100%
SESSÃO 4					
Exercício 3 (C. S. 6)	4	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.1 (C.S.1)	1	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.3 (C.S.7)	3	0	0		Muito Bom 100%

Exercício 3.4 (C.S.9)	2	1	0	Errou na inversão silábica da palavra “Auxiliar”. Começou por fazer corretamente a inversão mas esqueceu-se da sílaba inicial da palavra	Suficiente 66,6%
SESSÃO 5					
Exercício 1.4 (C.S.6)	4	1	0	Errou na divisão silábica da palavra “Sebastião”	Bom 80%
Exercício 2.1 (C.S.7)	6	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 2.2 (C.S.1)	1	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 2.3 (C.S.9)	3	1	0	Na palavra “Excelência”, começou por fazer bem a inversão mas posteriormente omitiu a antepenúltima sílaba.	Bom 75%
SESSÃO 6					
Exercício 3 (C.S.7)	12	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.1 (C.S.1)	4	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.3 (C.S.9)	3	1	0	Começou por fazer a inversão da palavra expositor de forma errada	Bom 75%

De um modo geral, ao olharmos para a tabela 13, verificámos que o desempenho da criança na primeira sessão oscilou. Começou por ter um desempenho de Suficiente alternando com Insuficiente. Embora consideramos que as atividades com vista ao treino das subcategorias inerentes a esta categoria tenham sido de carácter bastante lúdico e motivador. Relembramos que na sessão 1 para treinarmos a subcategoria reconstrução lexical, uma das subcategorias em que a M. apresentava no teste diagnóstico um desempenho de Insuficiente utilizámos um jogo, onde através de sílabas a criança tinha de construir o maior número possível de palavras (ver Fig. 6).



Fig.6- Exercício para o treino da Categoria Consciência Silábica

Verificámos através da análise da tabela 13, que embora na sessão 1 no treino da subcategoria reconstrução Lexical o desempenho tenha oscilado, na sessão 2 verifica-se em relação a esta mesma subcategoria uma melhoria significativa, onde a criança apresenta um desempenho de Suficiente (66,6%). A partir da sessão 3 verifica-se uma melhoria nítida, a nível da subcategoria anteriormente apresentada, onde a criança passa a obter um desempenho de Muito Bom (100%).

Na subcategoria Sílabas Iniciais Comuns, como podemos ver através da tabela 13, a criança começa com um desempenho de Suficiente, mas nas restantes sessões obtém um desempenho de Muito Bom. Acreditamos que este facto é devido à criança estar motivada para a aprendizagem e por os exercícios serem de carácter bastante lúdico.

Em relação à Subcategoria Inversão Silábica, outra das subcategorias em que a criança apresentava um desempenho de Insuficiente no teste diagnóstico, verificámos ao observarmos a tabela, anteriormente apresentada que a aluna na primeira sessão apresentava um desempenho de Insuficiente, no entanto, através do treino sistemático desta subcategoria, verificou-se uma evolução de forma significativa à medida que foram decorrendo as sessões.

Apesar da criança ter demonstrado no teste de avaliação diagnóstica um bom desempenho, relação entre o número de sílabas e elementos gráficos, decidimos treinar esta subcategoria, pois tínhamos verificado noutras subcategorias que a criança, por vezes revelava dificuldades em fazer a divisão silábica de algumas palavras, facto este que se veio a provar na sessão 1, onde só obteve o desempenho de Suficiente, na sessão 2 chega a ter um desempenho de Insuficiente, mas nas sessões que se seguem recupera e consegue obter nas últimas sessões o desempenho de Bom e Muito Bom.

Passamos agora a apresentar a tabela 14, que reflete os resultados obtidos no plano de intervenção para a categoria Consciência Fonémica.

Tabela 14-Resultados do Plano de Intervenção-Categoria Consciência Fonêmica

EXERCÍCIOS	Nº DE ACERTOS	Nº DE ERROS	NÃO FEZ	CARATERIZAÇÃO DO ERRO	DESEMPENHO
Sessão 1					
Exercício 1 (C. F. 5)	7	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 2.1 (C. F. 5)	6	0	1	Não identificou na palavra “madeixa” a sílaba “xa”	Bom 85,7%
Exercício 2.2 (C. F. 5)	5	1	1	Não conseguiu identificar a sílaba “xo” na palavra “luxo”. Identificou a sílaba “xo” na palavra peixeiro	Bom 71,4%
Exercício 2.3 (C. F. 5)	4	1	0	Identificou a palavra “caixa”, como contendo o som “xo”	Bom 80%
Exercício 2.4 (C. F. 5)	0	0	2	Não conseguiu discriminar nas palavras a sílaba “xei”	Insuficiente 0%
Exercício 4 (C. F. 6)	5	0	0		Muito Bom 100%
SESSÃO 2					
Exercício 1 (C.F.6)	1	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 4 (C. F. 5)	18	0	0		Muito Bom 100%
SESSÃO 3					
Exercício 2 (C. F. 5)	8	4	0	Não identificou o som “cs” na palavra “sufixo”, “axila” “fixo” e identificou o som “cs” na palavra “Roxo”	Suficiente 66,6%
Exercício 3 (C. F. 6)	5	5	0	Revelou facilidade em cantar a sequência “csa, cse, csi, cso, csu”, porém quando cantou pela ordem inversa cantou “ssa, sse, ssi, sso, ssu”	Suficiente 50%
Exercício 1 (C. F. 6)	5	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 3.2 (C.F.5)	1	0	0		Muito Bom 100%

Exercício 3.5 (C. F. 6)	4	0	0		Muito Bom 100%
SESSÃO 5					
Exercício 2 (C.F.5)	15	0	0		Muito Bom 100%
Exercício 2.4 (C.F.6)	2	0	0		Muito Bom 100%
SESSÃO 6					
Exercício 1 (C.F.5)	5	2	1	Considerou que nas palavras “excitados” e “êxito” o “x” tinha valor de “ss”	Suficiente 62,5%
Exercício 2 (C.F.5)	8	4	0	Considerou que o “x” na palavra expedição tinha valor de “ss”. Na palavra “boxe” considerou que o “x” tinha valor de “z”. Considerou ainda que o “x” nas palavras “Texas” e “táxi” tinha valor de “z”.	Suficiente 66,6%
Exercício 3.2 (C.F.6)	3	1	0	Não conseguiu pronunciar a palavra “experimental” quando teve de fazer a leitura pela ordem inversa.	Bom 75%

Ao nível da Categoria Consciência Fonémica, tal como nas outras categorias a nossa prioridade foi em planificar exercícios que possibilitassem o treino, sobretudo, das subcategorias em que a criança tinha obtido um desempenho de Insuficiente na avaliação diagnóstica.

Logo na primeira sessão, ao nível desta categoria, optámos por treinar a subcategoria Atenção e Perceção Auditiva, para possibilitar este treino seleccionámos atividades bastante motivadoras através do recurso a instrumentos musicais (ver Figura 7).



Fig.7- Exercício para o treino da Categoria Consciência Fonémica

A tabela 14 reflete algumas oscilações relativamente ao desempenho que a criança obteve na categoria Atenção e Perceção Auditiva, ao longo das sessões. Na sessão 1 a criança começa com um desempenho de Muito Bom, no entanto em alguns momentos apresenta um desempenho igual ao inicial em outros momentos apresenta um desempenho com percentagens mais baixas, embora só num exercício apresente um desempenho de Insuficiente. Acreditamos que este facto está relacionado com a sua capacidade de concentração e também com o facto das suas dificuldades a nível da atenção e perceção auditiva em relação a determinados sons.

Outras das subcategorias da Consciência Fonémica que treinámos durante as sessões de intervenção foi a Memória Auditiva Visual e Sequencial. Subcategoria na qual a criança tinha apresentado na avaliação diagnóstica um desempenho de Insuficiente.

Na maioria das sessões a M. apresentou um desempenho de Muito Bom. Mais uma vez, acreditamos que este facto se deve pela razão dos exercícios para o treino serem muito apelativos (ver Figura 8).



Fig.8- Exercícios para o treino da Categoria Consciência Fonémica

Importa ainda referir que na nossa intervenção aplicámos alguns exercícios de treino da decodificação-princípio alfabético, consciência fonológica global, os quais não sintetizamos, aqui, uma vez que não se enquadravam em nenhuma categoria em particular.

5.3-Teste Global

Recordamos que a recolha de dados que fizemos para o teste global foi semelhante à recolha de dados para o teste diagnóstico. Construámos uma tabela com as categorias e subcategorias da consciência fonológica que tinham sido avaliadas inicialmente no teste diagnóstico. Nessa mesma tabela, registámos o número de respostas que a criança acertou, o número de respostas que errou e a quantidade de respostas que não fez. Sempre que a criança errava uma resposta caracterizamos o erro. No final fizemos a caracterização do desempenho com base nas respostas que a criança acertou. Para caracterizarmos o desempenho utilizámos a mesma escala que utilizámos para o teste diagnóstico e para avaliar o desempenho das sessões. De 0% a 49%, correspondeu Insuficiente; de 50% a 69%, Suficiente; de 70% a 89%, Bom; e de 90% a 100%; Muito Bom.

Seguidamente passamos a analisar os dados seguindo as categorias e subcategorias da tabela.

A primeira categoria que vamos analisar é a Consciência da Palavra (ver Tabela 15).

Tabela 15- Resultados Teste de Avaliação Global-Categoria Consciência da Palavra

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	Nº DE ACERTOS	Nº DE ERROS	NÃO FEZ	CARATERIZAÇÃO DO ERRO	CARATERIZAÇÃO DO DESEMPENHO
CONSCIÊNCIA DA PALAVRA (C.P.)	Desdobramento lexical (C.P. 1)	1	0	0		Muito Bom 100%
	Longitude (C. P. 2)	3	1	0	Não utilizou como critério a contagem do número de sílabas.	Bom 75%

Com base nos resultados que constam na tabela, anteriormente apresentada, verificamos que na categoria Consciência da Palavra a criança obteve na subcategoria Desdobramento Lexical um desempenho de Muito Bom (100%), já na subcategoria Longitude, obteve um desempenho menor, Bom (75%), uma vez que num dos exercícios existentes para avaliar esta subcategoria não utilizou como critério de correção a contagem do número de sílabas, critério este necessário para que a criança conseguisse dar uma acertada.

A segunda categoria a ser avaliada após a nossa intervenção consistiu foi a Consciência Silábica (Tabela 16).

Tabela 16- Resultados do Teste de Avaliação Global- Categoria Consciência Silábica

<i>CATEGORIA</i>	<i>SUBCATEGORIAS</i>	<i>Nº DE ACERTOS</i>	<i>Nº DE ERROS</i>	<i>NÃO FEZ</i>	<i>CARATERIZAÇÃO DO ERRO</i>	<i>CARATERIZAÇÃO DO DESEMPENHO</i>
CONSCIÊNCIA SILÁBICA (C.S)	Sílaba inicial comum (C. S. 1)	3	2	0	Verificou-se uma troca de letras. Partiu do princípio que a palavra “torradeira” e “tomate” se escrevia com a vogal “u” em vez da vogal “o”.	Suficiente 60%
	Sílaba Final Comum (C. S. 2)	4	2	0	Falta de concentração. Esqueceu-se que, apenas, tinha de desenhar os brinquedos escutados (cujos nomes terminavam em “ca”. No entanto a criança desenhou também os que começavam com outras sílabas.	Suficiente 50%
	Sílaba medial comum (C. S. 3)	5	0	0		Muito Bom 100%
	Representação numérica e gráfica (C. S. 4)	6	0	0		Muito Bom 100%
	Número de Sílabas e Localização (C. S. 5)	5	0	0		Muito Bom 100%

	Relação entre número de sílabas e elementos gráficos (C. S. 6)	9	1	0	Errou o número de sílabas da palavra "polvo".	Muito Bom 90%
	Reconstrução lexical (C. S. 7)	6	2	0	Trocas de letras. Troca do "g" pelo "c", e do "u" pelo "o".	Bom 75%
	Omissão silábica medial (C. S. 8)	6	0	0		Muito Bom 100%
	Inversão silábica (C. S. 9)	5	1	0	Trocou a letra "n" pela letra "m"	Bom 83,3%

Ao nível da subcategoria Sílabas Iniciais Comuns verificamos que a aluna obteve um desempenho nesta subcategoria de Suficiente (60%). Não foi possível obter um melhor desempenho dado que a criança fez algumas trocas entre as vogais "o" e a vogal "u"

Relativamente à subcategoria Sílabas Finais Comuns, a aluna teve um desempenho de Suficiente (50%), pois a criança revelou alguma falta de concentração na realização da atividade, obtendo nesta subcategoria um resultado inferior em relação ao teste de avaliação diagnóstica.

Na subcategoria Sílabas Mediais Comuns, como podemos comprovar pela tabela, antes apresentada, a criança teve um Muito Bom (100%) de desempenho. O mesmo desempenho e a mesma percentagem obteve nas subcategorias Representação Numérica e Gráfica e na subcategoria Número de Sílabas e Localização.

No que respeita à subcategoria Relação entre o número de Sílabas e Elementos Gráficos, a M. teve um desempenho de Muito Bom (90%), pois errou o número de sílabas de uma palavra. Já na subcategoria Reconstrução Lexical obteve o desempenho de Bom (75%), uma vez que nos exercícios desta subcategoria verificaram-se algumas trocas de consoantes e vogais.

Na subcategoria Omissão Silábica Medial, a criança obteve um desempenho de Muito Bom (100%), e na subcategoria Inversão Silábica errou um exercício fez algumas trocas de consoantes.

Passamos a apresentar os resultados obtidos na última categoria que avaliamos no teste de avaliação global, a Consciência Fonémica (tabela 17).

Tabela 17-Resultados do Teste de Avaliação Global- Categoria Consciência Fonémica

<i>CATEGORIA</i>	<i>SUBCATEGORIAS</i>	<i>Nº DE ACERTOS</i>	<i>Nº DE ERROS</i>	<i>NÃO FEZ</i>	<i>CARATERIZAÇÃO DO ERRO</i>	<i>CARATERIZAÇÃO DO DESEMPENHO</i>
CONSCIÊNCIA FONÉMICA (C.F.)	Consciência fonémica inicial comum (C. F. 1)	2	2	0	Verificou-se num dos grupos confusão fonética. Partiu do princípio que a palavra “fecho” inicia por “x”. Não perceber que a palavra “gravata” inicia com o som “g” e como tal não a identificou.	Suficiente 50%
	Consciência fonémica final (C. F. 2)	2	2	0	A criança considerou que a palavra “televisão” termina com o som “s”. Verificou-se uma confusão relativamente à ordem que as letras assumem na palavra “televisão”	Suficiente 50%
	Pares mínimos (C. F. 3)	5	1	0	Verificou-se uma confusão de grafemas. Partiu do princípio que a palavra “turvo” se escrevia com a vogal “o” em vez da vogal “u”	Bom 83,3%

	Pseudo-palavras (C. F. 4)	13	2	0	Confusão fonética entre o som “m” “n”. Embora tenha posteriormente corrigido. Inicialmente, leu o som “c” como “d” e o som “d” como “f”.	Bom 86,6%
	Atenção e percepção auditiva (C. F. 5)	20	0	0		Muito Bom 100%
	Memória auditiva visual e sequencial (C. F. 6)	8	2	0	Revelou dificuldades em memorizar algumas sequencias de palavras.	Bom 80%

A nível da Consciência Fonémica a criança apresentou na subcategoria Consciência Fonémica Inicial Comum um desempenho de Suficiente (50%), como se pode ver na tabela anteriormente apresentada, pois verificou-se em alguns exercícios alguma confusão fonética. O mesmo desempenho obteve na subcategoria Consciência Fonémica Final (50%), derivado a ter feito em alguns exercícios confusão entre letras.

Na subcategoria Pares Mínimos, apresentou um desempenho melhor em relação às subcategorias anteriores, Bom (83,3%). Na subcategoria Pseudo palavras, embora tenha feito algumas confusões fonéticas conseguiu um desempenho de Bom (86,6%).

Nas subcategorias Atenção e Percepção Auditiva, a criança apresentou um desempenho de Muito Bom (100%) e na subcategoria Memória Auditiva Visual e Sequencial um desempenho de Bom (80%).

Tendo em conta a análise dos resultados do teste diagnóstico e a análise dos resultados do teste de avaliação global, facilmente verificamos que na maioria das categorias e subcategorias onde a nossa intervenção incidiu de forma sistemática registou-se uma evolução nítida.

No ponto que se segue iremos descrever esta evolução de forma mais pormenorizada, comparando resultados por momentos e categorias.

5.4- Perspetiva Evolutiva

Para refletirmos sobre a evolução da criança, após a nossa intervenção, decidimos construir um gráfico refletindo este, por sua vez, os resultados do teste diagnóstico, os resultados da Intervenção, assim como os resultados do teste de avaliação Global, de modo a que pudéssemos comparar resultados e descrevermos a evolução da criança ao nível dos níveis da Consciência

Fonológica.

Para a construção deste gráfico tivemos, apenas, em consideração as categorias e subcategorias que treinámos na intervenção e que ainda poderiam ser melhoradas (Categoria Consciência da Palavra- Subcategoria Longitude; Categoria Consciência Silábica- Subcategorias Sílabas Iniciais Comum, Reconstrução Lexical, Inversão Silábica; Categoria Consciência Fonémica-Subcategorias Atenção e Percepção Auditiva e Memória Auditiva Visual e Sequencial)

Como já anteriormente referimos, a nossa intervenção incidiu, sobretudo, no treino sistemático, durante seis sessões, das categorias e subcategorias em que a criança tinha apresentado, no teste diagnóstico um desempenho de Insuficiente. Apesar de na intervenção termos contemplado a Categoria Consciência da Palavra, não foi nossa prioridade treinarmos esta categoria, uma vez que a criança apresentou no teste diagnóstico um desempenho de Bom e Muito Bom, nas subcategorias que estavam inerentes a esta categoria. No entanto, acabámos por abordar, na intervenção, alguns exercícios que trabalhavam a categoria em questão, nomeadamente a subcategoria Longitude, onde a criança apresentou no teste diagnóstico uma percentagem de 75% e ainda tinha hipótese de poder vir a ter um melhor desempenho.

Registo da evolução da criança ao nível da Consciência Fonológica

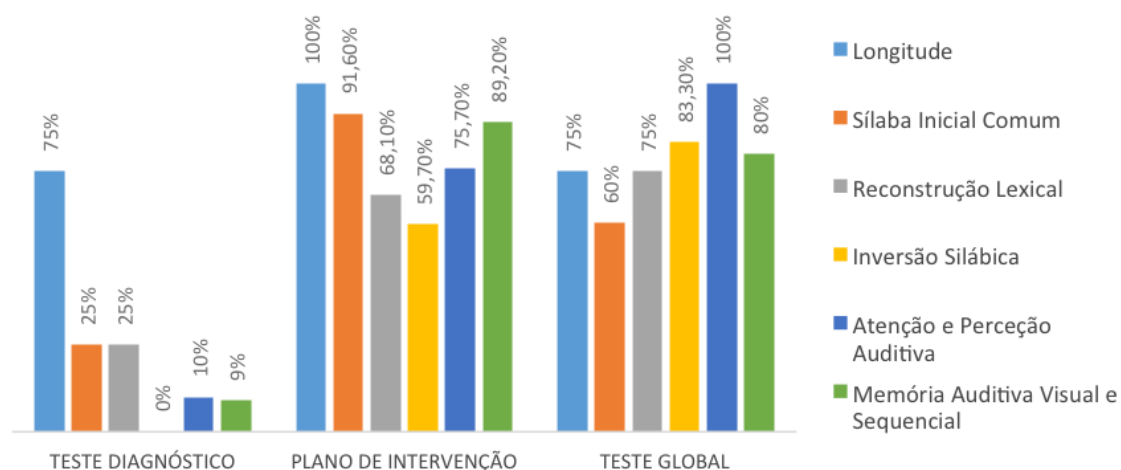


Gráfico 1- Registo da evolução da criança ao nível da Consciência Fonológica

Ao observarmos o Gráfico 1 e compararmos a percentagem obtida no teste diagnóstico e a percentagem obtida no teste global relativamente à Categoria Consciência da Palavra, (subcategoria Longitude) constatamos que não se verificou qualquer tipo de evolução, pois a percentagem obtida quer no teste diagnóstico quer no teste global, a nível desta subcategoria foi exatamente igual (75%). No entanto verificamos, através do Gráfico 1 que na intervenção, a criança obteve, na totalidade dos exercícios que existiam para treinar esta subcategoria, um desempenho de Muito Bom (100%). Acreditamos que este facto se explica derivado ao número de exercícios, na intervenção, não ter sido suficiente, de modo a que se refletisse num melhor desempenho por parte da criança.

Já na segunda Categoria Consciência Silábica (Subcategorias Sílabas Iniciais Comum, Reconstrução Lexical e Inversão Silábica), a evolução por parte da M. é bem visível como podemos comprovar através da observação do Gráfico 1.

A criança no teste diagnóstico obteve um desempenho de Insuficiente com percentagens de 25% nas subcategorias Sílabas Iniciais Comum e Reconstrução Lexical e 0% na subcategoria Inversão Silábica. Por sua vez, nas mesmas subcategorias, no plano de intervenção, a criança

apresentou uma média de percentagens nestas subcategorias muito superior à apresentada no teste diagnóstico. Com uma percentagem de 91,6% na subcategoria Sílabas Iniciais Comuns, 68,1% na subcategoria Reconstrução Lexical e 59,7% na subcategoria Inversão Silábica.

Se compararmos os resultados obtidos, a nível destas subcategorias, no teste diagnóstico com os resultados do teste global, verificamos que a criança melhorou o seu desempenho, passando, inicialmente, de um desempenho de Insuficiente, no teste diagnóstico para um desempenho de Bom, no teste global, uma vez que apresentou uma percentagem de 60% na subcategoria Sílabas Iniciais Comuns, 75% na subcategoria Reconstrução Lexical e 83,3% na subcategoria Inversão Silábica.

Na categoria que anteriormente descrevemos (Consciência Silábica) está bem patente que um treino sistemático dos níveis da consciência fonológica permitem superar dificuldades e melhorar os níveis de desempenho ao nível desta capacidade metalinguística.

À semelhança do que se sucedeu para a categoria Consciência Silábica, também na Categoria Consciência Fonémica é bem visível as melhorias dos níveis de desempenho por parte da criança, tal como ilustra o Gráfico 1.

Importa referir que para compararmos resultados, nesta categoria, só recorreremos aos resultados obtidos pela criança ao nível das subcategorias Memória Auditiva Visual e Sequencial e na Subcategoria Atenção e Percepção Auditiva, uma vez que a nível desta categoria, apenas treinamos, no nosso plano de intervenção, as subcategorias, anteriormente referidas.

Verificamos através da análise do Gráfico 1 que no teste diagnóstico a criança apresentava uma média de percentagem de 9,5%, com uma percentagem de 10% na subcategoria Atenção e percepção Auditiva e uma percentagem de 9%, na subcategoria Memória Auditiva Visual e Sequencial, o que equivalia a um desempenho de Insuficiente. No plano de Intervenção a média de percentagens de desempenho, nestas subcategorias foi de 80,9%, ou seja, um desempenho de Bom, apresentando na subcategoria Atenção e Percepção Auditiva uma percentagem de 75,7% e na subcategoria Memória Auditiva Visual e Sequencial uma percentagem de 89,2%. No teste global, a média de percentagem obtida nas suas subcategorias foi de 90%, apresentando uma percentagem de 100% na subcategoria Atenção e Percepção Auditiva e uma percentagem de 80% na subcategoria Memória Auditiva Visual e Sequencial. De um desempenho de Insuficiente, no teste Diagnóstico passou para um desempenho de Muito Bom no teste global. Uma evolução que superou as nossas expectativas.

Mais uma vez concluímos que um treino intensivo, feito através do recurso a estratégias dinâmicas e motivadoras podem ter efeitos, ao nível do desempenho, bastante benéficos.

Capítulo VI

Conclusões

Capítulo VI- Conclusões

6.1- Conclusão

Tendo em conta a importância que o treino da consciência fonológica assume na aprendizagem da leitura, este trabalho seguiu uma linha de investigação que consistiu em perceber quais os elementos de relação didática que devem estar presentes num plano de intervenção potencialmente eficaz para a abordagem à leitura com crianças disléxicas.

Partindo do princípio que um dos objetivos de um trabalho de investigação científica reside em conseguirmos concretizar os nossos objetivos, através de um estudo empírico, apresentamos uma síntese dos resultados obtidos, assim como as conclusões do estudo mediante os objetivos que apresentámos no início da tese.

O estudo a que demos curso possibilitou alcançar os objetivos que inicialmente delinearíamos para esta investigação, no entanto não podemos generalizar, relativamente a todos os resultados obtidos, uma vez de se tratar de um estudo de caso, com características particulares.

Mediante a revisão da literatura, conseguimos dar resposta a um dos objetivos que definimos logo ao início conhecer materiais didáticos para a abordagem específica às questões da aprendizagem da leitura e da escrita em crianças disléxicas. Através de uma vasta pesquisa conseguimos fazer um levantamento dos recursos tecnológicos, jogos didáticos e manuais especializados existentes com vista ao treino da Consciência Fonológica e possíveis de trabalhar com crianças disléxicas.

A revisão da literatura permitiu-nos ainda compreender do ponto de vista técnico-didático, as formas de abordagem técnica específica às questões do desenvolvimento fonológico em alunos com problemas de dislexia. Constatamos que mediante as dificuldades é necessário intervir de forma intensiva e sistemática. A intervenção deve ser feita através de materiais que contemplem o ensino direto de conceitos, recomendando-se o ensino multissensorial (de modo a que a criança utilize mais do que um sentido) sistemático e ambientes estruturados e consistentes.

Percebemos ainda que no âmbito do desenvolvimento do processo leitor é fulcral a integração escolar e didática deve ser entendida como um processo que oferece um conjunto de tarefas de ensino aprendizagem tendo em conta as necessidades de aprendizagem de cada criança em particular.

A integração pressupõe mudanças na metodologia, recursos materiais e didáticos específicos. Verificámos que importa que o elemento integrador tenha uma base motivacional. Deste modo atividades como rimas, canções, lengalengas são recomendadas.

Antes de elaborarmos e aplicarmos um plano de intervenção prático com potencial de eficácia que promovesse o treino da consciência fonológica em alunos com dislexia, aplicámos um teste diagnóstico para aferirmos quais as áreas fortes da criança e quais as áreas fracas. Foi este teste que nos permitiu construir um plano de intervenção que contemplou, sobretudo as áreas fracas, da criança em estudo.

Após a aplicação do plano de intervenção, aplicámos um Teste de Avaliação Global. Estes três instrumentos (pré-Teste, Teste e Pós-teste) permitiram-nos caracterizar, na perspetiva evolutiva as aprendizagens realizadas com a aplicação do plano.

Através dos três instrumentos (Pré-Teste, Teste e Pós-teste) foram avaliadas três categorias da Consciência Fonológica (Categoria Consciência da Palavra-Subcategoria Longitude; Categoria Consciência Silábica- Subcategorias Sílabas Iniciais Comuns, Reconstrução Lexical e Inversão Silábica e Consciência Fonémica- Subcategorias Atenção e Perceção Auditiva e Memória Auditiva Visual e Sequencial). Na Categoria Consciência da Palavra não registámos qualquer evolução, pois o treino não foi tão intensivo como nas Categorias Consciência Silábica e Consciência Fonémica, onde se verificou uma evolução bastante significativa.

A nível da Consciência da Palavra, quer no teste Diagnóstico quer no teste de Avaliação Global, registámos uma percentagem de 75%.

Ao nível da Consciência Silábica, a criança apresentou no teste Diagnóstico uma média de percentagem de 16,6%, já no teste de Avaliação Global a média de percentagem obtida foi de 72,7%.

Relativamente à Categoria Consciência Fonémica, no teste Diagnóstico a criança obteve uma média de percentagem, nas subcategorias em estudo, de 9,5%, já no Teste de Avaliação Global a média de percentagens obtida nesta Categoria foi de 90%.

Os resultados revelam que o treino sistemático e intensivo dos níveis de Consciência Fonológica permitem melhorar os níveis de desempenho e que a aplicação de um plano de intervenção prático com potencial de eficácia que promova o treino da Consciência Fonológica em crianças com dislexia é elementar.

Estes resultados vão ao encontro do que alguns teóricos afirmam relativamente a uma intervenção sistemática e intensiva, nomeadamente Ribeiro & Batista (2006), Freitas, Alves & Costa (2007) e Tangel & Blachman (1992) que defendem que a eficácia da reeducação passa pelo treino intensivo da Consciência Fonológica.

Concluimos também, através dos resultados obtidos, que uma intervenção de base motivacional, recorrendo a métodos multissensoriais se revela uma intervenção com um grande potencial de eficácia.

Esta conclusão vai ao encontro do que Pais (2012) tinha afirmado relativamente ao elemento integrador dever ter uma base motivacional do ponto de vista técnico didático e Teles (2004) quando afirma que os métodos multissensoriais são os métodos que se revelam mais eficazes.

Como já referimos temos consciência que existem algumas limitações neste estudo, uma vez que não podemos generalizar os resultados deste trabalho, pois tratou-se de um estudo de caso, um trabalho quase experimental desenvolvido, apenas, com uma criança com diagnóstico de dislexia e portanto com características muito particulares.

Apresentou-se ainda como limitação ao estudo, o facto de, apenas, termos conseguido aplicar seis sessões no nosso plano de intervenção e não termos conseguido trabalhar todos os níveis da consciência fonológica que avaliámos no teste diagnóstico. No entanto, o estudo levado a cabo permite-nos concluir em jeito de sugestão que um treino intensivo que incida em todos os níveis da consciência fonológica onde a criança tem a possibilidade de vir a melhorar o seu desempenho, pode revelar-se uma intervenção eficaz.

Este estudo permitiu-nos ainda concluir que embora a bibliografia refira que quanto mais cedo a intervenção for feita mais hipóteses existem da criança alcançar sucesso, uma intervenção mais tardia pode também ser benéfica.

Como fomos investigadores participantes, verificámos que se por um lado este facto tornou mais fiável a interpretação dos dados por outro lado pode ter provocado alterações no comportamento da criança, influenciando nos resultados.

Concluimos que tendo em conta o papel preponderante que a consciência fonológica assume na aprendizagem da leitura e que a dislexia se deve maioritariamente a um défice a nível fonológico emerge a necessidade de treino da consciência fonológica com base em princípios didáticos que importa definir.

Desde cedo é importante que se criem formas de envolvimento com a leitura, uma vez que a vontade de ler não nasce sozinha, os hábitos de leitura necessitam de um meio propício ao seu desenvolvimento, quer seja na escola quer seja em casa, no seio familiar. Acreditamos que o modelo de gestão curricular adotado pelo professor na sala de aula é um princípio didático determinante na criação de hábitos de leitura de alunos com dislexia.

Consideramos que é muito importante que se criem ambientes de aprendizagem promotores da leitura tendo em conta os interesses e as particularidades da criança disléxica. Cabe ao professor desenvolver um conjunto de estratégias com vista a promover o prazer da leitura.

Concluimos ainda que colocados perante uma criança disléxica com baixo nível de Consciência Fonológica, a intervenção mais eficaz consiste em fazer uma intervenção especializada que tenha, do ponto de vista técnico-didático, em atenção as dificuldades apresentadas pela criança ao nível das categorias do desenvolvimento fonológico e promova o treino intensivo e sistemático com recurso a estratégias multissensoriais motivadoras revela-se a intervenção mais eficaz.

Apesar de existir muita bibliografia acerca desta temática e diversos recursos didáticos para promover o treino da Consciência Fonológica, esperamos que este trabalho possa ser mais um contributo para pais, professores e outros profissionais ligados à área da educação utilizarem de forma a esbaterem dificuldades.

Referências Bibliográficas

Amante, L. (2007). As TIC na escola e no jardim-de-infância: motivos e fatores para a sua integração. Acedido em 27 de março de 2014: <http://sisifo.fpce.ul.pt/?r=11&p=52>.

Abreu, S. I. A. (2012). *Dislexia-Aprender a Aprender*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Departamento de Ciências da Educação, Portugal.

Antunes, N. L. (2009). *Mal-entendidos*. Lisboa: Verso de Kapa.

Azevedo, F. (2006). *Literatura infantil e leitores: Das teorias às práticas*. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Azevedo F. (2007). *Formar Leitores: Das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.

Bautista, R. (coord.). (1993). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

Buescu, H. C., Morais J., Rocha M. R. & Magalhães, V. F. (2013). Metas Curriculares de português: Ensino básico 1º, 2º e 3º ciclos. Acedido março, 14, 2014, em <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=16>

Carvalho, A. (2011). *A aprendizagem da leitura: Processos cognitivos, avaliação e intervenção*. Viseu: Psicosoma.

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

Chomsky, N. e Halle, M. (1968). Sound pattern of english. *Harper & Row Publishers*: New York.

Citoler, S. D. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo - lectura, escritura, matemáticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Clark, C. & Foster, A. (2005). *Children's and young people's reading habits and preferences: The who, what, why, where and when*. London: National Literacy Trust.

Cox, K.E. & Guthrie, J.T. (2001). Motivational and cognitive contributions to student's amount of Reading. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 26(1), 116-131.

Contreras, P. C., Hidalgo, T.A. & Rojas, A. R. (2008). *TIC y educación parvularia: EBlocks y nociones lógico matemática*. Centro de Informática Educativa UC. Centro de Educación & Tecnología del Ministerio de Educación.

Cunha, S. M. S. (2011). *A aprendizagem da leitura e da escrita fatores pedagógicos e cognitivos*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett- Departamento de Ciências da Educação, Portugal.

Cunningham, A. E. & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. *American Educator*, vol. 22, 8-15.

Cruz, V. (2007). *Uma Abordagem Cognitiva da Leitura*. Porto: Lidel.

Decreto Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da República nº 4- I Série. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto -Lei nº 176/2012 de 2 de Agosto. Diário da República nº 149-I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Ferraz, M. (2011). *Educação expressiva - Um Novo Paradigma Educativo*. Venda do Pinheiro: Tutitirév Editorial.

Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciencia fonológica*. (2ª edição). Lisboa: Ministério da Educação- Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições Asa.

Hennig, K. A. (2003). *Compreender a dislexia: Um guia para pais e professores*. Porto: Porto Editora.

<http://nonio.eses.pt/eusei/1ciclo.asp?t=0>

Lima, R. & Tavares, C.(2013). *Dislexia- Atividades de Conhecimento Fonológico*. Lisboa: Lidel.

Lopes, J. A. (2005). *Dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita: Perspectivas de avaliação e intervenção*. Porto: ASA Editores, S. A.

Martins, M. A. (2000). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: ISPA.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mata, L., Monteiro, V. & Peixoto, F. (2009). Motivação para a leitura ao longo da escolaridade. *Análise Psicológica*, vol. 27, (4) 536-572.

Morais, J. (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.

Morais, J. (2013). *Alfabetizar em democracia*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Morato, P. (1995). *Deficiência mental e aprendizagem*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula: Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

Pais, A. (2010). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas para a área de língua portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB. Acedido abril 7 de 2014 em,

http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf

Pais, A. P. (2012). Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. *Da Investigação às Práticas II* (II), 37-52.

Pereira, C. (1991). *Motivação e pedagogia: René Fourcade / Cristina Maria Gonçalves Pereira*. Coimbra: s.n

Pérez, F., & Montesinos, M. (2007). *Tecnologías de ayuda y atención a ladiversidade: oportunidades y retos*. Acedido 8 março de 2014 em <http://pt.scribd.com/doc/25185976/Tecnologias-de-Ayudaen-Contextos-Escolares>

Pires, J. (1998). *Cadernos de didática geral*. Castelo Branco: Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Rebello, J. A. S. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*. Rio Tinto: Edições Asa.

- Reis, C., et al. (2009). *Programa de português do ensino básico*. Acedido março 14, 2014, em <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=16>.
- Ribeiro, A. B. & Baptista, A. I. (2006). *Dislexia Compreensão, Avaliação, Estratégias*. Lisboa: Quarteto.
- 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: Esfera dos Livros.
- Rombert, J. & Severino, A. (2013). *Método Dolf: desenvolvimento oral, linguístico e fonológico*. Lisboa: Papa-Letras.
- Santos, C., Liquito, C. & Veiga, R. (2011). *Caixinha de palavras*. Aplicação do método das 28 palavras. Porto: Porto Editora.
- Serra, H. & Alves, O. T. (2010). *Cadernos de reeducação pedagógica 1*. Porto. Porto: Editora
- Silva, A. (2002). *Bateria de provas fonológicas*. Lisboa: ISPA.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2006). *Avaliação da linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. (4 ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação-Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Shaywitz, S. M, D. (2008). *Vencer a dislexia: Como dar resposta às perturbações da leitura em qualquer fase da vida*. Porto: Porto Editora.
- Smith, F. (2003). *Compreendendo a leitura*. São Paulo: Artmed Editora.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación com estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Sucena & Castro (2009). *Aprender a ler e avaliar a leitura: O TIL: teste de idade de leitura*. (2ª edição). Coimbra: Almedina
- Tangel, D. & Blachman, B. (1992). Effect of Phoneme Awareness Instruction on Kindergarten Children's Invented Spelling. *Journal of Reading Behavior*. Vol. 24 (2), 233-261
- Teles, P. (2004). *Dislexia: Como identificar? Como intervir?*. Acedido abril 15 de 2014, em https://www.google.pt/?gws_rd=ssl#q=dislexia+como+identificar+como+intervir
- Teles, P. (2010). *Dislexia: Método Fonomímico 3: Leitura e Caligrafia*. Lisboa. Distema.
- Teles, P. (2010). *Cartões fonomímicos*. Lisboa. Distema.
- Torres, R. & Fernández, P. (2002). *Dislexia, disortografia e disgrafia*. Amadora: McGraw-Hill.
- Viana, F. L. (2007). *Aprender a ler: Dos sons às letras*. Universidade do Minho.
- Wells C. G. (1986). *The meaning makers: Children learning language and using language to learn*. Portsmouth: Heinemann.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso-Planejamento e Métodos*. (3ª edição). São Paulo: Editora Artmed.

Anexos

Anexo I

Autorização da Encarregada de Educação

DECLARAÇÃO

Exma. Sra. Encarregada de Educação

Sou professora de Ensino Básico-1ºCiclo e estou a fazer Mestrado em Educação Especial-Domínio Cognitivo e Motor, na Escola Superior de Educação de Castelo Branco. No âmbito da tese de Mestrado realizarei uma investigação que tem como tema “Materiais Didáticos e desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com dislexia - Plano de intervenção para o treino da Consciência Fonológica”.

A investigação será desenvolvida durante o presente ano letivo. Para o seu desenvolvimento será necessário proceder à gravação, em áudio, da aplicação de um pré-teste, de um teste constituído por seis sessões de atividades com vista ao treino da consciência fonológica e de um pós-teste. Para o efeito, solicito a sua autorização para áudio-gravar a sua educanda.

Saliento que os dados recolhidos serão usados exclusivamente como materiais de trabalho. Manifesto, ainda, a minha inteira disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento que considere necessário.

Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

A investigadora

(Sílvia Gomes)

Autorização

Eu,....., Encarregada de Educação da aluna..... autorizo que a Professora Sílvia Gomes grave em áudio a minha educanda, no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer.

Data..../..../2013

.....
(Assinatura do Encarregado de Educação)

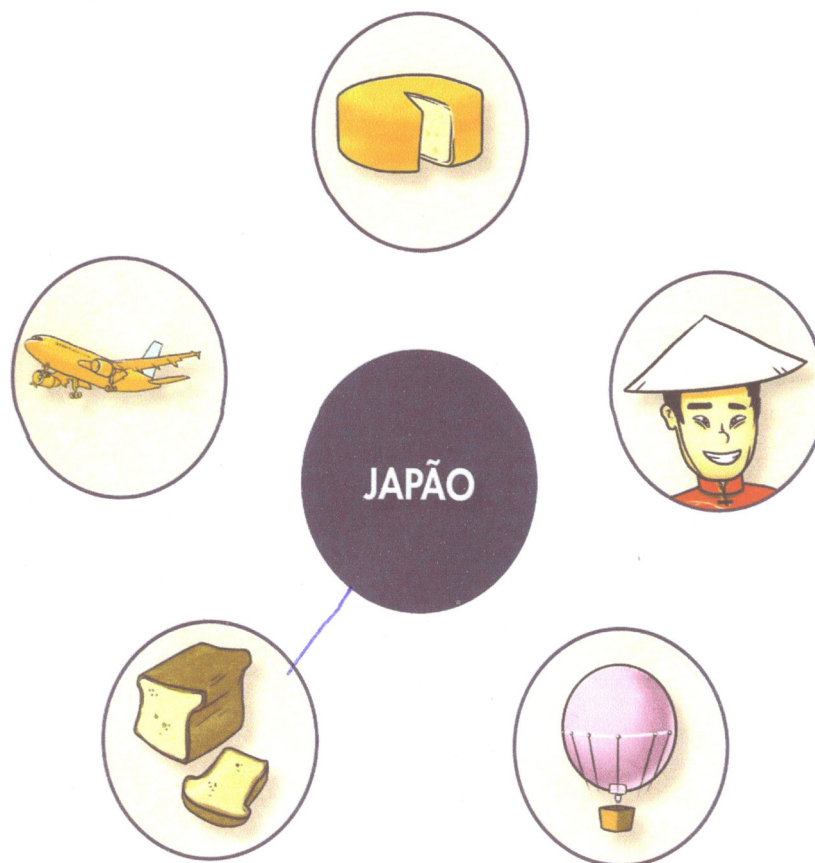
Anexo II

Teste Diagnóstico

TESTE DE CARACTERIZAÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA (Pré-teste)

1- Nomeia e liga a gravura à palavra central que contém o seu nome.

EXEMPLO: SAPATO/ PATO



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

2- Para cada grupo de três imagens, assinala a que tem o nome mais comprido.

EXEMPLO: SARDINHA/ CARAPAU/ HIPOPÓTAMO

1	 <input type="checkbox"/>	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
2	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input checked="" type="checkbox"/>
3	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
4	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

3- Observa e nomeia todas as imagens. Assinala aquelas cujo nome inicia pela mesma sílaba e marca cada grupo com uma cor diferente.

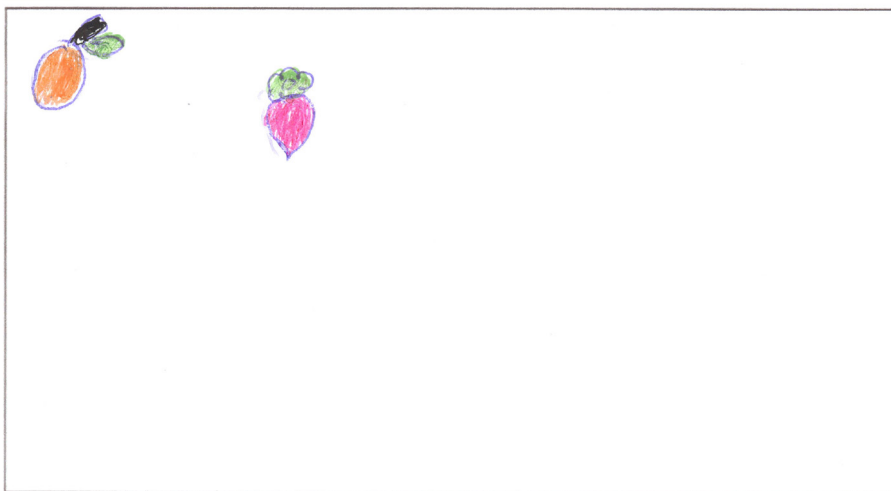
EXEMPLO: MAÇÃ/ MACACO

		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
		
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

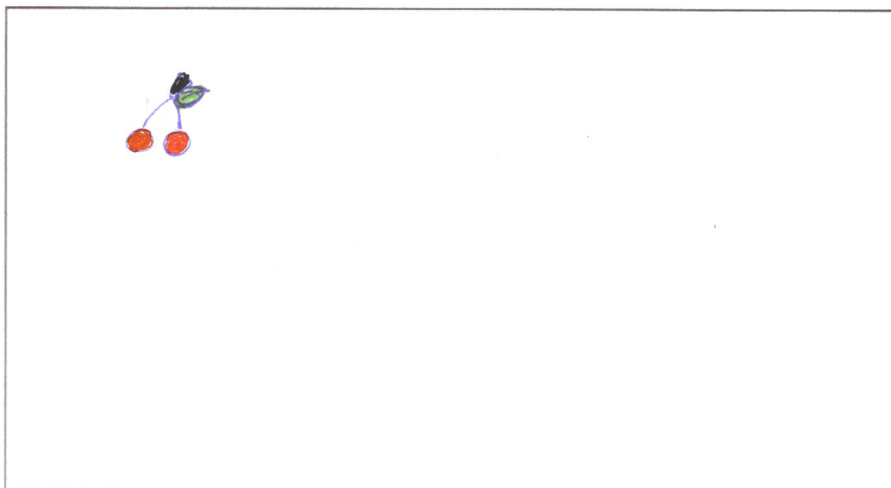
Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

4-Dos frutos a seguir escutados (manga, pêssego, maçã, morango, banana, cereja, ananás) faz um desenho daqueles cujos nomes terminem em:

-go



-ja



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

5- Em cada série, assinala a imagem cujo nome contém a mesma sílaba do meio da palavra escutada/ escrita.



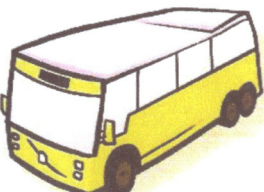
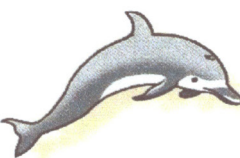


EXEMPLO: CAVALO/ NAVALHA

1	NOVELO		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
2	PANELA		<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
3	ANANÁS		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
4	CARACOL		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
5	TULIPA		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>


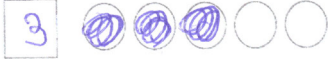
Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)



6- Conta as sílabas correspondentes ao nome de cada imagem, coloca o respetivo algarismo e desenha o número de círculos equivalente.



EXEMPLO: HIPOPÓTAMO 5 ○ ○ ○ ○ ○

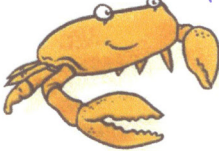

1		<u>3 000</u>
2		<u>5 00000</u>
3		<u>4 0000</u>
4		<u>3 000</u>
5		<u>3 000</u>
6		<u>7 00000000</u>



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

3  
cadeira
ca-dei-ra

4  
macaco
ma-ca-co

5  
esquilo
es-qui-lo

6  
caranguejo
ca-ran-guei-jo

7  
abelha ~~ab~~ a-be-lha

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

7- Para cada imagem:

1º Diz o seu nome.

2º Faz a divisão silábica da palavra, oralmente

3º Conta o número de sílabas e coloca, no quadro, o algarismo correspondente.

4º Pinta os círculos correspondentes ao número de sílabas de cada imagem.

5º Localiza no espaço as diversas sílabas da palavra e identifica o círculo que corresponde à posição da determinada sílaba.

6º Assinala a sílaba correspondente a determinada círculo.

EXEMPLO:



ARMÁRIO

AR-MÁ-RI-O

4



Qual o círculo que corresponde à sílaba – má / ri (etc.)?

Qual a sílaba que corresponde ao segundo círculo colorido (etc.)?



2



*meba
mo - sa*



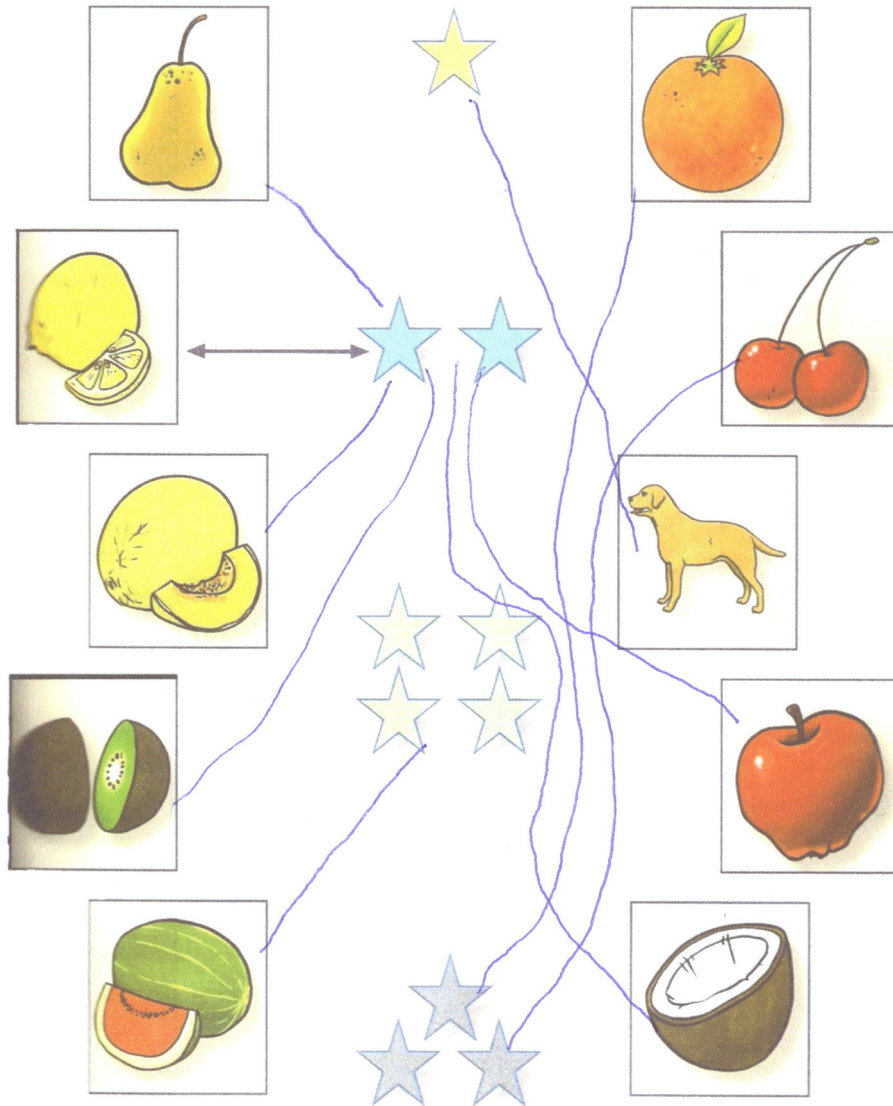
2



*bameo
~~bameo~~ bam - eo*

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

8- Nomeia cada uma das imagens e conta o número de sílabas. Une cada imagem ao conjunto de estrelas equivalente ao número de sílabas da palavra.



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

9- Repete as palavras de acordo com a segmentação escutada. Reconstrói a palavra com normal ritmo de produção.

EXEMPLO: BA-NA-NEI-RA BANA-NEIRA (BANANEIRA)

1	SA-XO-FO-NE	SAXO-FONE	<i>saxofone</i>
2	AS-FI-XI-AR	ASFI-XIAR	<i>Afixar</i>
3	EX-PE-DI-ÇÃO	EXPE-DIÇÃO	<i>Expedição</i>
4	A-PRE-SEN-TAR	APRE-SENTAR	<i>apresentar</i>
5	RE-BU-ÇA-DO	REBU-ÇADO	<i>rebocados</i>
6	E-XE-CU-TAR	EXE-CUTAR	<i>executar</i>
7	AU-XI-LI-AR	AUXI-LIAR	<i>Auxiliar</i>
8	XI-LO-FO-NE	XILO-FONE	<i>Xilofone</i>

10- Forma novas palavras, omitindo a sílaba intermédia das palavras escutadas.

EXEMPLO: CACHUCHO/CACHO

1	GAIVOTA	<i>Gaiota</i>
2	<i>Vila</i>	VITELA
3	FUTURO	<i>Furo</i>
4	<i>Botaõ</i>	BOFETÃO
5	FIVELA	<i>Fila</i>
6	<i>coma</i>	CAVERNA

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

11- A partir da palavra escutada, reorganiza as sílabas e diz-mas começando pela última.

EXEMPLO: CANETA/ TANECA

1	MENINA	<i>Na meni</i>
2	<i>Tepeco</i>	PACOTE
3	COELHO	<i>lhocoe</i>
4	<i>ga formi</i>	FORMIGA
5	BONECO	<i>cobone</i>
6	<i>mho gol fi</i>	GOLFINHO

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

12- Observa e nomeia todas as imagens. Assinala aquelas cujos nomes iniciam pelo mesmo som, marcando cada grupo com uma cor diferente.

EXEMPLO: VELA / VIOLA



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

13- Observa e nomeia todas as imagens. Assinala aquelas cujos nomes terminam com o mesmo som, marcando cada grupo com uma cor diferente.

EXEMPLO: PAPEL/ ANIMAL



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

14- A partir das palavras apresentadas, forma novas palavras substituindo a letra que se encontra sublinhada.

EXEMPLO: NOTA/MOTA

FATO *fato*

CAIXA *caixa*

PUXO *puxo*

PORTO *porto*

MATA *mata*

SAPO

15- Lê as seguintes pseudo palavras.

1- COCAMA

2- ASAC

3- NANABA

4- FOGRATÓFO

5- LAMO

6- TONIBO

7- MAROA

8- VATAFI

9- CANEIXA

10- XAFAI

11-XAMEIA

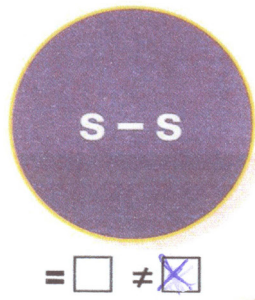
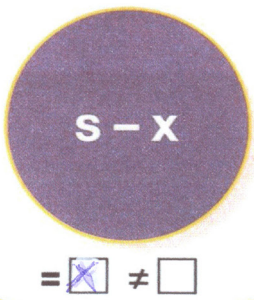
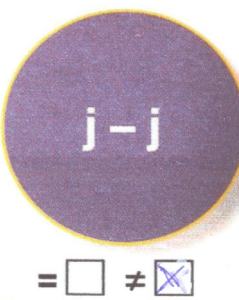
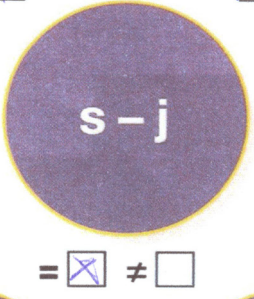
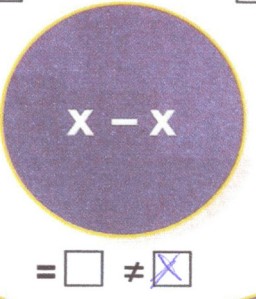
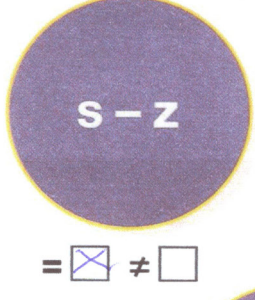
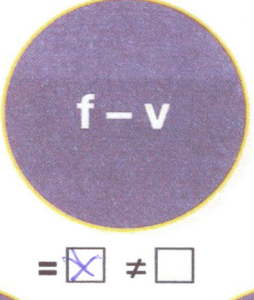
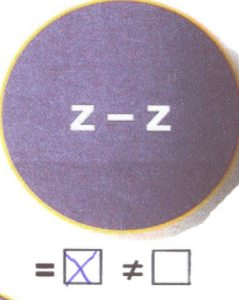
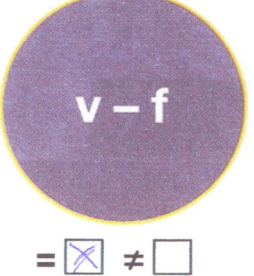
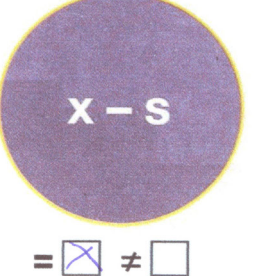
12- COXIMÉ

13- GAMIFOR

14-CONEBO

15-TECOPA

16- Assinala no quadrado correspondente, se o par de sons escutados, são iguais (=) ou diferentes (≠).

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

17- Ouve cada par de palavras e identifica oralmente as diferenças entre elas.

MÓS – NÓS

TOCA – DOCA

CHATA – CHAPA

PATO – BATO

FADO – FATO

TENTE – DENTE

ASSAR – AZAR

ANO – ANHO

RASCO – RASGO

NOTA – MOTA

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

18- Repete as seqüências de 3 palavras, escutadas duas vezes, pela mesma ordem e pela ordem inversa.

PASSO – CAÇO – TRAÇO

SALVO – VACA – BASE

BALA – VALA – BELA

COLCHA – COXO – CACHO

GANCHO – GOTA – GANSO

VACA – FACA – FAVO

DADO – DATA – CADA

CASA – CAIXA – CAVALO

CHUVA – CHUCHA – CHUPA

CACHO – FEIXE – CAÇO

GINJA – GINETA – JANELA

Fonte: Adaptado Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

Anexo III

Exercícios por sessão

Sessão 1

Exercício 1

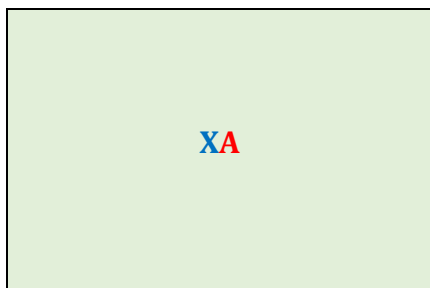
Roxo	Paixão	Lixívia
Enxuto	Lixo	Ameixa
Puxão		

Exercício 2

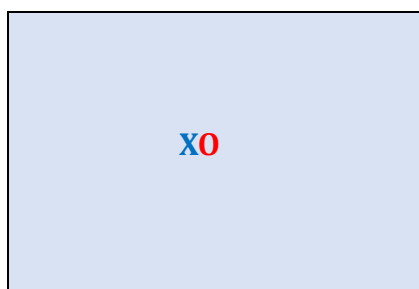
Conjunto de palavras, que a criança irá escutar e onde terá de identificar as sílabas xa, xo, xe e xei:

faixa	baixa	caixa
luxo	puxo	repuxo
lixo	lixa	lixreira
feixe	peixe	peixeiro
deixa	ameixa	madeixa
eixo	deixo	seixo

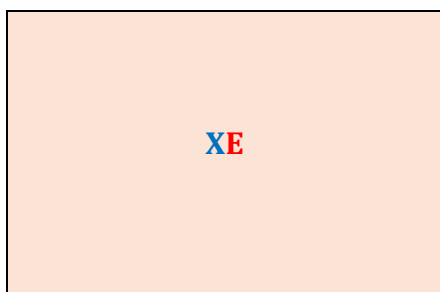
Exercício 2.1



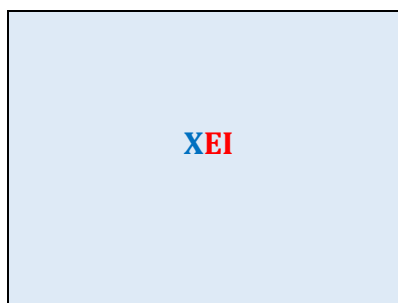
Exercício 2.2



Exercício 2.3



Exercício 2.4



Exercícios 3, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4

FAI	BAI	CAI
LU	PU	RE
LI	RA	FEI
PEI	RO	DEI
A	EI	SEI
MEI	MA	

Exercício 4

Canção

O Xerife Aleixo
Come Ameixas
E joga ao eixo
Xa, Xe, Xi, Xo, Xu
Xu, Xo, Xi, Xe, Xa

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 4.2

XILOFONE	SAXOFONE
XÍCARA	XADREZ

Sessão 2

Exercício 1

Canção

O Hexágono Exótico

É Bailarino

Dança na Pista

Com muito tino

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 2

O Hexágono Exótico

O Hexágono Exótico é bailarino, dança na pista com muito tino.

O Hexágono Exótico quer ganhar o concurso do melhor bailarino e para isso tem de fazer um exame de dança muito rigoroso.

Todos os dias executa tantos exercícios que fica exausto!!!

Anda muito nervoso, porque dizem que o júri do concurso é muito exigente e exato na sua avaliação.

Há quem pense que o júri exagera na sua exigência, mas é importante ser-se exigente.

O Hexágono Exótico não pode falhar na execução dos difíceis exercícios.

Ao júri não lhe interessa a exuberância dos concorrentes...

O importante é que os exercícios sejam realizados com muita exactidão. Ganhará o concorrente que conseguir fazer com êxito todos os passos de dança e maravilhar o júri com a sua exibição.



Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 2.1

Escreve aqui as palavras novas

Exercício 3, 3.1, 3.2

1- Que concurso queria ganhar o Hexágono Exótico?

2- Porque é que o Hexágono Exótico andava exausto?

Exercício 3.3

Escreve, aqui, a primeira pergunta que te fiz e debaixo de cada palavra faz tantas bolinhas quanto o número de sílabas.

Exercício 3.4

Escreve, aqui, a segunda pergunta que te fiz e debaixo de cada palavra faz tantas bolinhas quanto o número de sílabas.

Exercício 3.5

Imagina o que terá acontecido no concurso de dança?

Exercício 4

Existe	Exibe	Exerce
Êxito	Êxodo	Exótico
Existir	Exigir	Exibir
Exame	Examinante	Exuberante
Exultar	Examinar	Executar
Exagero	Hexágono	Hexagonal

Exercício 4.1

Êxito	Exigir	Exagero
Executar	Exibe	Hexagonal

Exercício 4.2

Examinante	Exuberante	Êxodo	Hexágono
-------------------	-------------------	--------------	-----------------

Sessão 3

Exercício 1

Max, o taxista

Max, o taxista, é um artista... a jogar boxe nunca se despista...

O Max vive no Texas. Passa o dia inteiro para cá e para lá a conduzir o seu velho táxi amarelo.

Tem horário fixo mas, como gosta tanto do que faz, acaba por ficar horas e horas a guiar.

Nos seus tempos livres toca saxofone e é pugilista.

A jogar boxe não há ninguém que o vença na pista.

Num dia azarado, num combate no anexo do ginásio, um colega deu-lhe um murro no tórax. O Max caiu de pernas para o ar e deslocou o maxilar!...

No dia seguinte, e como não era piegas, já estava de volta ao seu táxi e ao boxe. Só o saxofone ficou parado um pouco mais porque tinha dificuldade em fixar o maxilar para tocar.

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 1.1

1- Qual é a profissão do Max?

2- O que é que o Max gosta de fazer nos tempos livres?

3- Inventa uma frase utilizando cada uma das seguintes palavras.

Maxilar

Saxofone

Exercício 2, 2.1, 2.2, 2.3

Executar	Exausto	Exame
Lixo	Maxilar	Anexo
Sufixo	Axila	Fixo
Roxo	Oxigênio	Ameixa

Exercício 3

Canção Max, o taxista

**Max, o taxista
É um artista
A jogar boxe
Nunca se despista
Csa, cse, csi, cso, csu
Csu, cso, csi, cse, csa**

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Sessão 4

Exercício 1

Canção Máximo, o mágico

**O Máximo é mágico
É mágico e faz magia
Da cartola saem pombas
A voar com alegria
SSA. SSE, SSI, SSO, SSU
SSU, SSO, SSI, SSE, SSA**

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 2

Máximo, o mágico

O Máximo é mágico. É mágico e faz magia, da cartola saem pombas a voar com alegria.

A Sara foi ao circo ver o Máximo e as suas magias. Quis ficar perto para ver tudo muito bem visto.

Adorou as magias e, no final, queria que o Máximo devolvesse as pombas que fizera desaparecer.

Os pais disseram-lhe que tudo tinha sido uma ilusão!...

As pombas estavam escondidas e quando terminasse a exibição o Máximo as iria buscar.

Depois de sair do circo, e como já faltava apenas uma semana para o dia do seu aniversário, a Sara pediu aos pais para fazer um curso de magia.

- Queria ser auxiliar de mágico, queria fazer magias, ilusões e fantasias...

Queria tornar muitos meninos tão felizes quanto ela tinha ficado, naquele dia, ao ver o Máximo e as suas magias.

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 2.1

Afirmações

	V	F
O Máximo é malabarista		
No final da exibição a Sara queria que o Máximo devolvesse as pombas.		
Da cartola do Máximo saíram coelhos.		
Os pais disseram-lhe que tudo tinha sido uma ilusão, porque as pombas estavam apenas escondidas.		
A Sara pediu para fazer um curso de mergulho.		
A Sara queria ser palhaço para tornar os meninos felizes.		

Exercício 2.2

Lê e responde com uma frase completa às seguintes perguntas.

1 - O que é que a Sara foi ver ao circo?

2 - Que profissão queria ter a Sara?

Exercício 3, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Auxílio	Máximo	Auxiliar
----------------	---------------	-----------------

Exercício 3.6, 3.7

Ditado de frases

Auxílio-

Máximo

Auxiliar

Sessão 5

Exercício 1

A expedição do Sebastião

O Sebastião nasceu em Moçambique e pensou organizar uma expedição para rever a sua terra natal.

Expôs a sua ideia aos amigos que ficaram muito excitados e disseram:

- É mesmo uma excelente ideia! Vai ser uma experiência muito gira!

O Sebastião, como era o mais expedito, expôs tudo o que deveriam fazer para que a excursão fosse um sucesso:

· Deveriam ter cuidado com os excessos: não se exporem demasiado tempo ao sol para não ficarem a espirrar...

· Deveriam levar um extintor, porque podia haver incêndios com tanto calor...

· Deveriam levar um repelente para expulsar os mosquitos e não ficarem picaditos...

· Deveriam levar roupa exterior leve e confortável para as extensas caminhadas...

- Que enorme emoção vai ser a nossa expedição!

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 1.1

Escreve, aqui, as palavras novas que apareceram na história.

Exercício 1.2 e 1.3

Em que continente nasceu o Sebastião?

Exercício 1.4

Escreve a pergunta que te fiz anteriormente.

Exercícios 2

Expor	Expositor	Extintor
Expulsão	Expedição	Expansão
Experiente	Expediente	Experimente
Expulsar	Experimentar	Experimental
Expansiva	Excelência	Experiência

Exercício 2.1

Expor	Expositor	Extintor
Expulsão	Expedição	Expansão

Exercício 2.2, 2.3

Expansiva	Excelência	Experiência	Expediente
------------------	-------------------	--------------------	-------------------

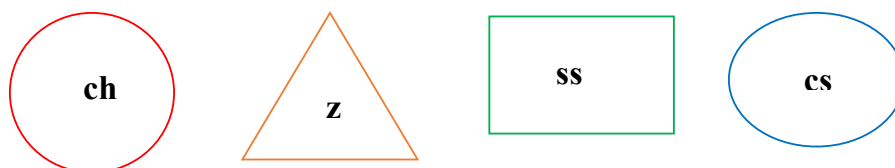
Exercício 2.4

Experiente	Expediente	Experimente
Expulsar	Experimentar	Experimental

Sessão 6

Exercício 1

- 1- Lê e contorna a letra “x” com a figura geométrica correspondente ao som.



Venham à festa

No fim do ano houve uma festa na escola do Tiago.

Houve um teatro e uma exposição de desenhos e trabalhos.

O Alex apresentava o teatro.

O Tiago e outros rapazes faziam uma marcha vestidos de soldados do exército.

Algumas meninas tiveram que fixar uma grande poesia!

Estavam todos muito excitados!

A festa foi um êxito!

Os pais dos meninos bateram muitas palmas.

O Rui disse ao Tiago:

- A festa foi o máximo, não achas?

- Adeus, adeus! Até ao próximo ano.

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 2

1-Completa com a letra “x” na cor correspondente ao som.

X = ch	X = z	X = ss	X = cs
---------------	--------------	---------------	---------------

1. O João foi com Salvador na e__pedição a Moçambique.
2. O Lourenço joga bo__e como o Max.
3. A festa de anos da Sofia foi o má__imo.
4. A cor favorita da Catarina é o ro__o.
5. Na escola do Tomás e__iste um grande jardim.
6. O sonho da Mariana era ser pintora e e__pôr os seus quadros num museu de arte.
7. O Diogo fez ontem e__ame de condução.
8. Quando estamos em apuros necessitamos de au__ílio.
9. A avó da Leonor tem um __aile de renda.
10. O Pedro queria ser vaqueiro no Te__as.
11. O João foi de tá__i para o aeroporto.
12. Na minha banda há uma guitarra, uma viola, um __ilofone e uma pandeireta.

Fonte: Dislexia Método Fonomímico (Teles, 2008)

Exercício 3, 3.1, 3.2

Lixo	Lixa	Lixeira
Exame	Existir	Exigir
Óxido	Oxigenar	Oxigénio
Expositor	Experimentar	Experiente

Exercício 3.3

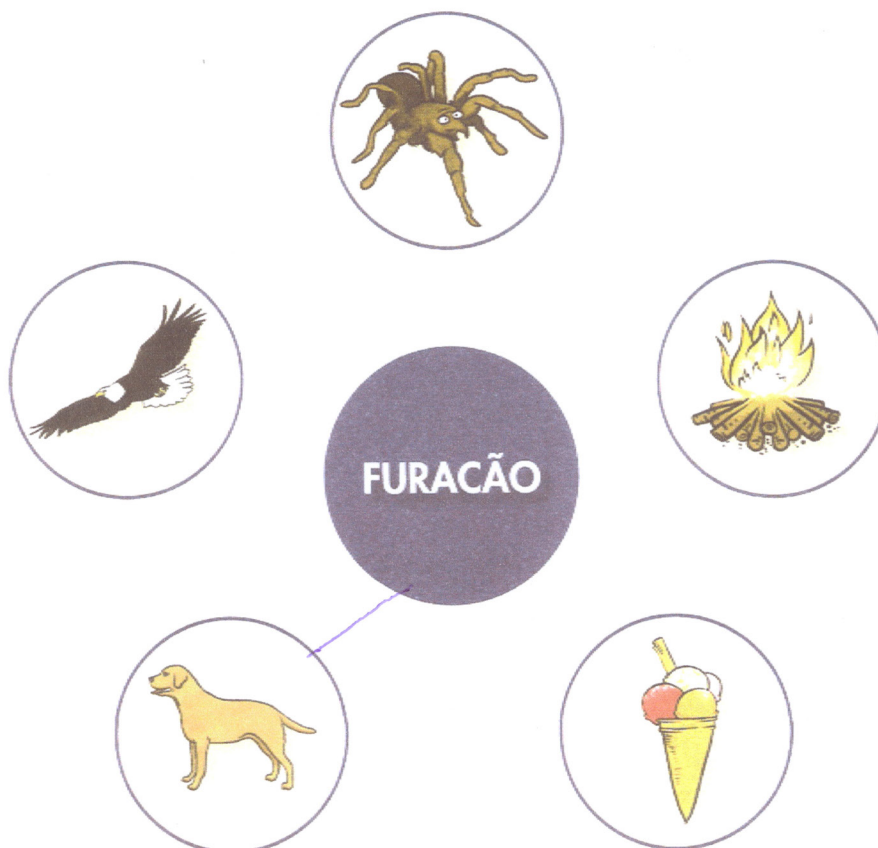
Lixo	Exame	Óxido	Expositor
-------------	--------------	--------------	------------------

Anexo IV
Teste Global

TESTE DE AVALIAÇÃO GLOBAL

1- Nomeia e liga a gravura à palavra central que contém o seu nome.

EXEMPLO: SAPATO/ PATO



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

2- Para cada grupo de três imagens, assinala a que tem o nome mais comprido.

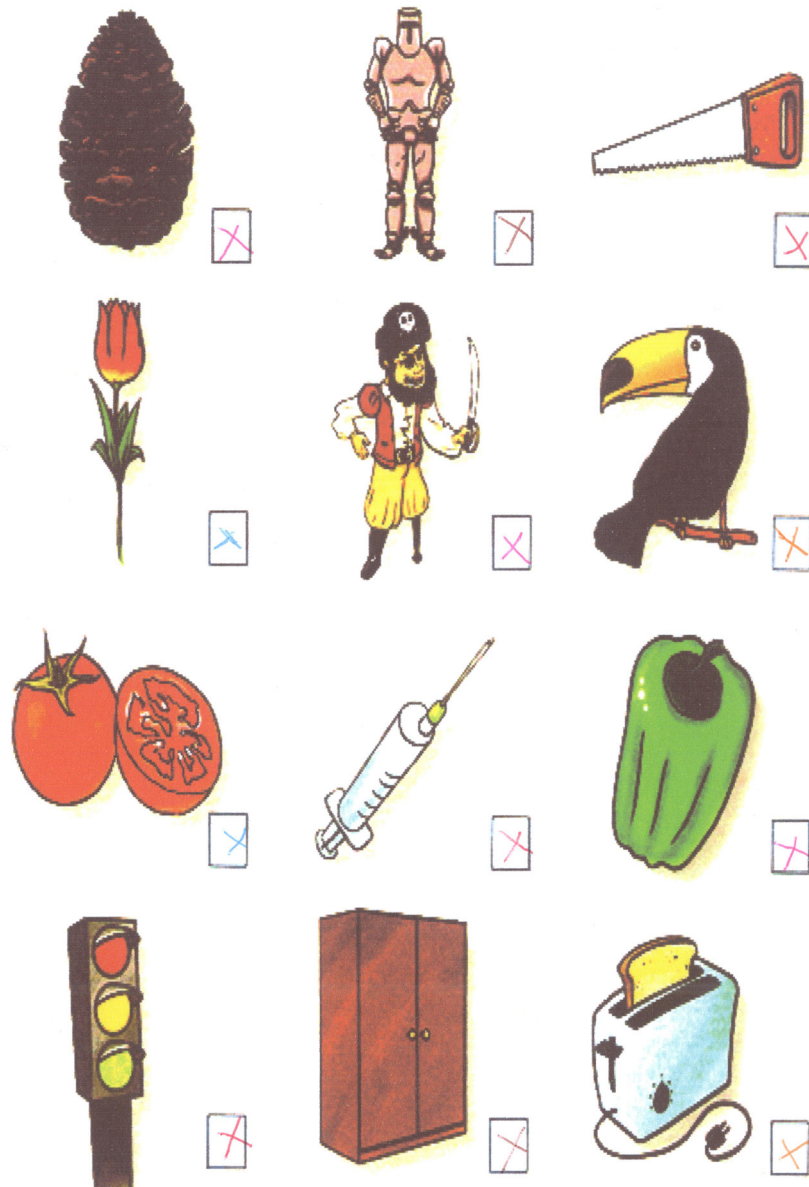
EXEMPLO: SARDINHA/ CARAPAU/ HIPOPÓTAMO

1		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
2		<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
3		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
4		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

3- Observa e nomeia todas as imagens. Assinala aquelas cujo nome inicia pela mesma sílaba, marcado cada grupo com uma cor diferente.

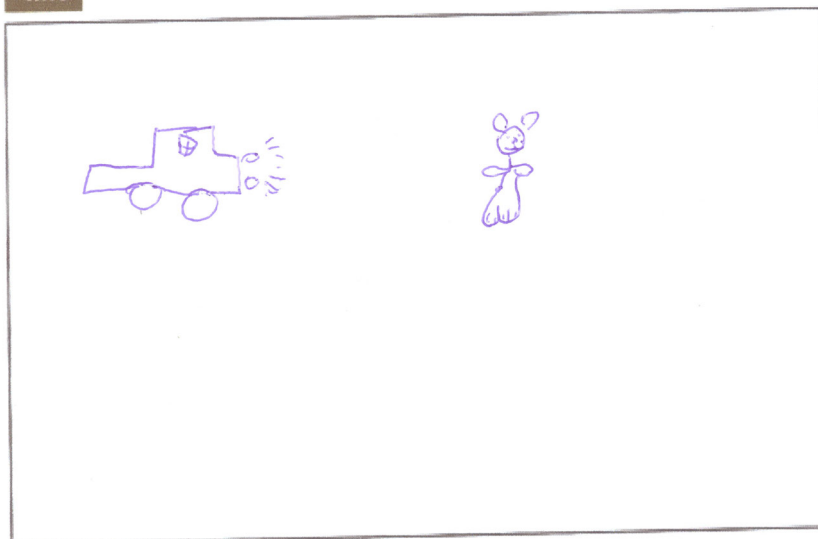
EXEMPLO: MAÇÃ/ MACACO



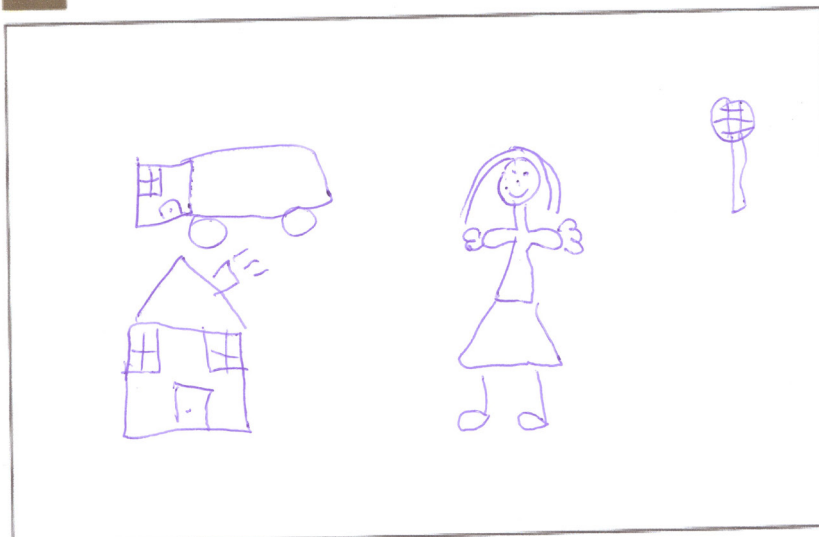
Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

4- Dos brinquedos escutados (carrinho, patins, ursinho, piano, camião, boneca, casa, roca). Faz um desenho daqueles cujos nomes terminem em:

-nho



-ca



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)


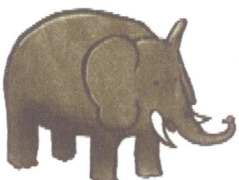




5- Em cada série, assinala a imagem cujo nome contém a mesma sílaba do meio da palavra escutada/ escrita.

1	MARACA	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
2	CAVALO	 <input type="checkbox"/>	 <input checked="" type="checkbox"/>
3	MÁQUINA	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
4	CABEÇA	 <input type="checkbox"/>	 <input checked="" type="checkbox"/>
5	BALIZA	 <input checked="" type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

6- Conta as sílabas correspondentes ao nome de cada imagem, coloca o respetivo algarismo e desenha o número de círculos equivalente.

EXEMPLO: HIPOPÓTAMO 5 ○ ○ ○ ○ ○

1		○ ○ ○ 3
2		○ ○ ○ ○ 4
3		○ ○ ○ ○ ○ 3
4		○ ○ ○ 3
5		○ ○ ○ 3
6		○ ○ 2

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

7- Para cada imagem:

1º Diz o seu nome.

2º Faz a divisão silábica da palavra, oralmente

3º Conta o número de sílabas e coloca, no quadro, o algarismo correspondente.

4º Pinta os círculos correspondentes ao número de sílabas de cada imagem.

5º Localiza no espaço as diversas sílabas da palavra e identifica o círculo que corresponde à posição da determinada sílaba.

6º Assinala a sílaba correspondente a determinada círculo.

EXEMPLO



ARMÁRIO

AR-MÁ-RI-O

4



pedaço
pe-da-go

3



melancia
mel lan-çi-a

4



Amora
A-me-ra

3



laranja
lar-an-ja

3

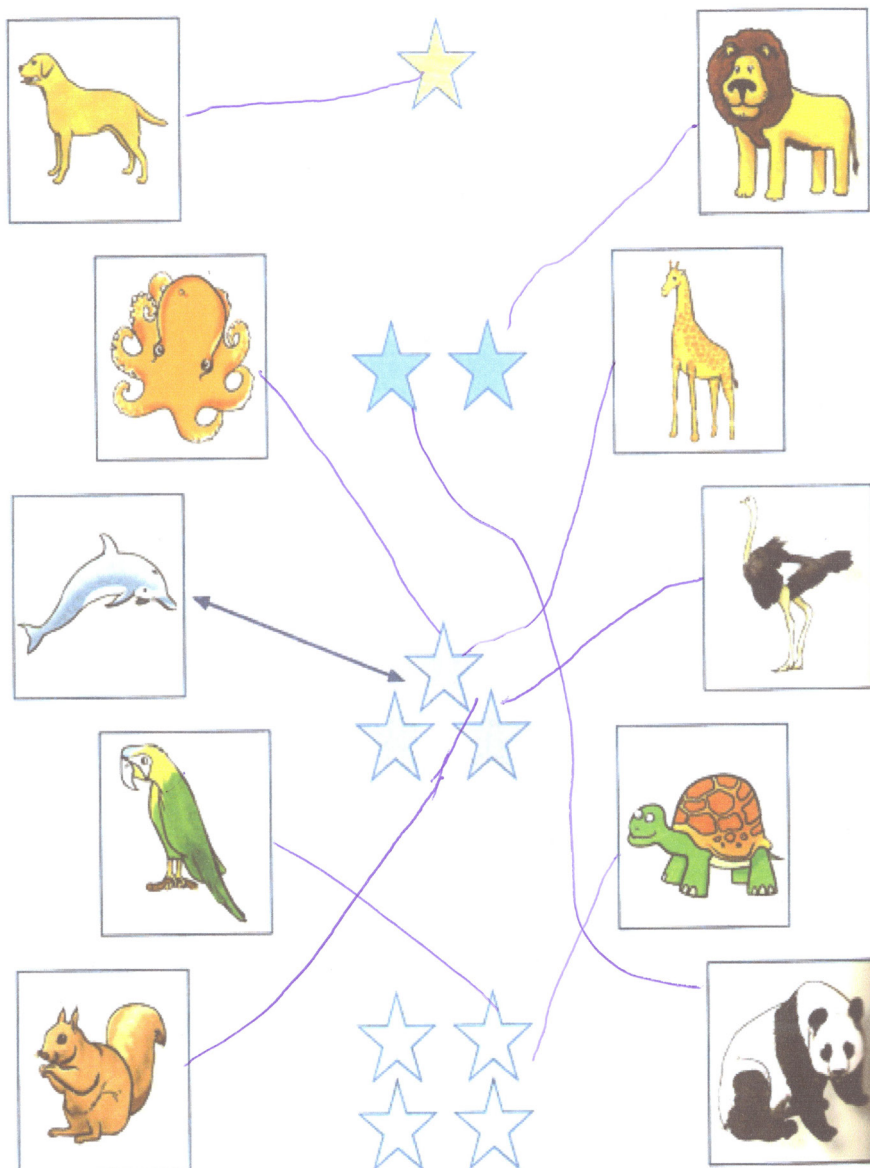


quisei
qui-sei

2

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

8- Nomeia cada uma das imagens e conta o número de sílabas. Une cada imagem ao conjunto de estrelas equivalente ao número de sílabas da palavra.




Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

9- Repete as palavras de acordo com a segmentação escutada. Reconstrói a palavra com normal ritmo de produção.

EXEMPLO: BA-NA-NEI-RA BANA-NEIRA (**BANANEIRA**)

1	O-XI-GE-NAR	OXI-GENAR	<i>Oxicenar</i>
2	PA-RA-DO-XO	PARA-DOXO	<i>Paradoxo</i>
3	EX-PO-SI-TOR	EXPO-SITOR	<i>Expositor</i>
4	E-XA-GE-RO	EXA-GERO	<i>Exagero</i>
5	RE-BU-ÇA-DO	REBU-ÇADO	<i>Rebocado</i>
6	HE-XÁ-GO-NO	HEXÁ-GONO	<i>Hexagono</i>
7	AU-XI-LI-AR	AUXI-LIAR	<i>Auxiliar</i>
8	PIN-TA-RRO-XO	PINTA-RROXO	<i>Pintarrocho</i>

10- Forma novas palavras, omitindo a sílaba intermédia das palavras escutadas.

1	PATETA	
2	<i>Louca</i>	LOUCURA
3	PENDENTES	<i>Pentes</i>
4	<i>Fábrica</i>	FÁBRICA
5	VIZINHO	<i>Vizinho</i>
6	<i>conjunto</i>	CONJUNTO

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

11- A partir da palavra escutada , reorganiza as sílabas e diz-as começando pela última.

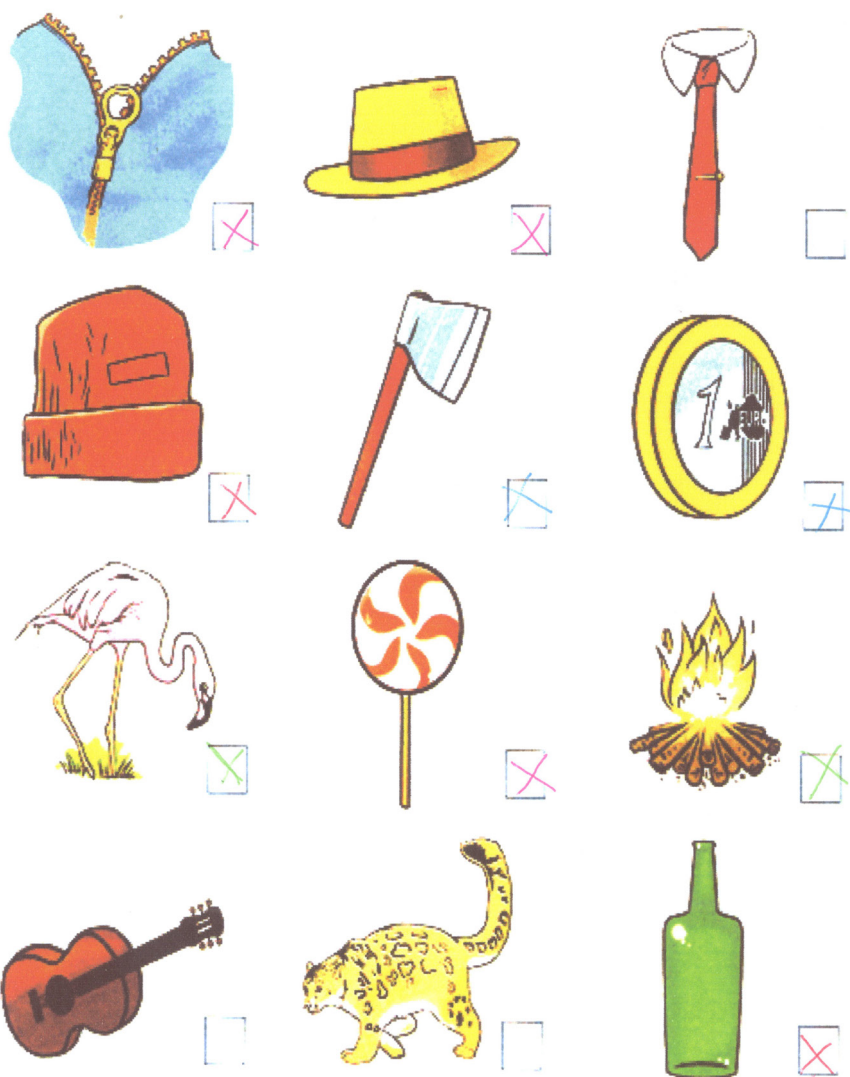
EXEMPLO: CANETA/ TANECA

1	GELADO	<i>Delego</i>
2	<i>Rugueam</i>	CANGURU
3	PIPOCAS	<i>caspopi</i>
4	<i>Noapi</i>	PIANO
5	APITO	<i>Topia</i>
6	<i>trabi trabiã</i>	ÁRBITRO

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

12- Observa e nomeia todas as imagens. Assinala aquelas cujos nomes iniciam pelo mesmo som, marcando cada grupo com uma cor diferente.

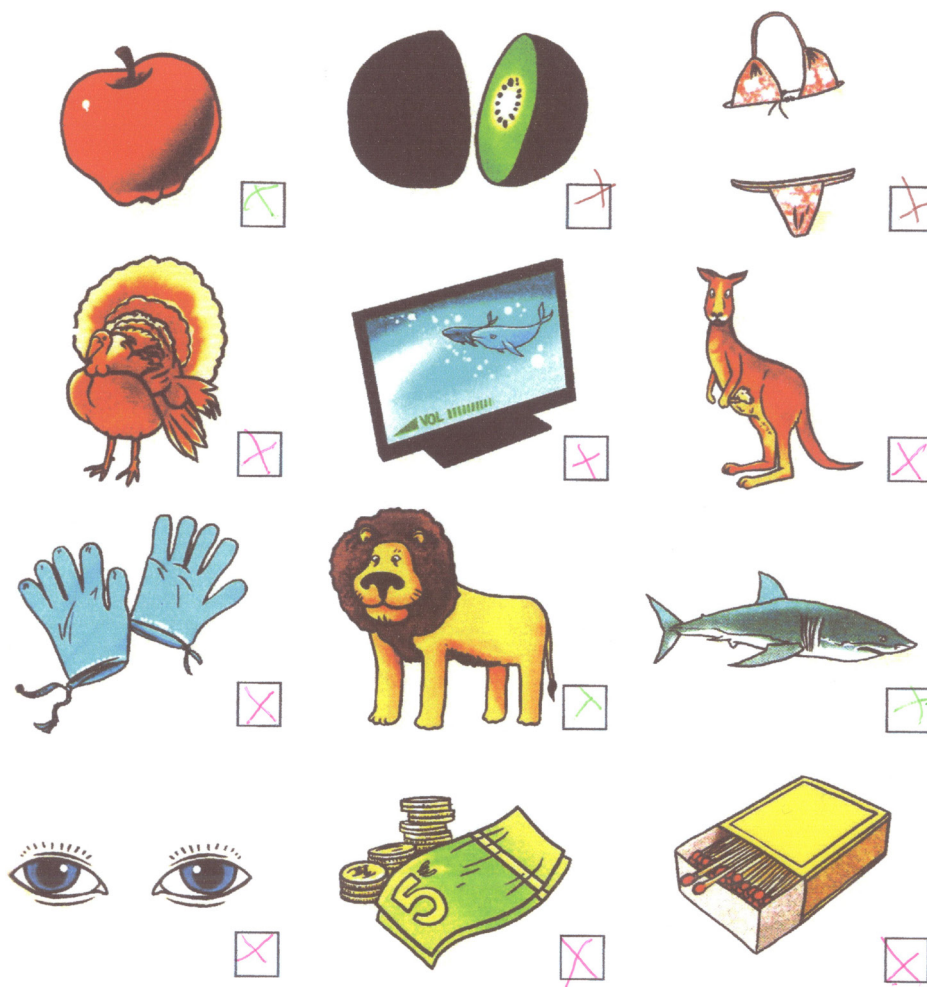
EXEMPLO: VELA / VIOLA



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

13- Observa e nomeia todas as imagens. Assinala aquelas cujos nomes terminam com o mesmo som, marcando cada grupo com uma cor diferente.

EXEMPLO: PAPEL/ ANIMAL



Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

14- A partir das palavras apresentadas, forma novas palavras substituindo a letra/dígrafo que se encontra sublinhada.

EXEMPLO: NOTA/MOTA

PELO Belo

PATO Mato

MAPA Papa

CADA cafa

TORDO Torato

GATO galo

15 – Lê as seguintes pseudo palavras:

- 1- CEFA**
- 2- ROTUFU**
- 3- TORA**
- 4- CARAMA**
- 5- LANEPA**
- 6- LOVACA**
- 7- CAFA**
- 8- LOPE**
- 9- DAMICO**
- 10-SAME**
- 11-GAMIFOR**
- 12- TAMECO**
- 13- COLCHECA**
- 14- FREXOEN**
- 15-DATIPAR**

16- Bate com o lápis sempre que ouvires os sons correspondentes às seguintes letras /dígrafos:

The image displays 11 purple circles with yellow borders, arranged in four rows. Each circle contains a letter pair and a corresponding phonological discrimination task. The tasks involve marking boxes with an 'X' if the sound is present and leaving them empty if it is not.

- Circle 1: s - s. Below: = ≠
- Circle 2: s - x. Below: = ≠
- Circle 3: j - j. Below: = ≠
- Circle 4: s - j. Below: = ≠
- Circle 5: x - x. Below: = ≠
- Circle 6: s - z. Below: = ≠
- Circle 7: f - v. Below: = ≠
- Circle 8: z - z. Below: = ≠
- Circle 9: v - f. Below: = ≠
- Circle 10: x - s. Below: = ≠

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

17-Ouve cada par de palavras e identifica oralmente as diferenças entre elas.

MÓS – NÓS

TOCA – DOCA

CHATA – CHAPA

PATO – BATO

FADO – FATO

TENTE – DENTE

ASSAR – AZAR

ANO – ANHO

RASCO – RASGO

NOTA – MOTA

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)

18 - Repete as sequências de 3 palavras, escutadas duas vezes, pela mesma ordem e pela ordem inversa.

GATO – CATO

CAÇA – CASA

COLA – GOLA

CHÁ – JÁ

TORDO – TORTO

PATA – BATA

CALO – GALO

FASE – FACE

COSTA – GOSTA

PORTO – PORCO

Fonte: Dislexia: Atividades de conhecimento fonológico: Material para intervenção em linguagem escrita. (Lima & Tavares, 2013)