

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Clara Margarida Simões Soares

Promoção da Consciência Fonológica numa Criança com uma Perturbação Fonológica no Pré-Escolar

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

Constituição do Júri

Presidente: Prof. Doutora Anabela Ramalho

Arguente: Prof. Doutora Marisa Lobo Lousada

Orientadora: Prof. Doutora Natália Pires

Agradecimentos

Ao chegar ao fim desta etapa, gostaria de agradecer a todas as pessoas que me ajudaram, de forma direta e indireta, a concretizar este projeto.

O meu primeiro agradecimento é dirigido à Professora Doutora Natália Pires que me ajudou e orientou neste trabalho, demonstrando sempre disponibilidade e prontidão nas respostas às minhas dúvidas.

Ao terapeuta da fala, João Canossa Dias, pela disponibilidade demonstrada na aplicação dos testes de avaliação.

À criança que tornou possível a realização deste trabalho e aos pais que confiaram e aceitaram colaborar neste projeto agradeço-lhes o empenho, a disponibilidade e a dedicação. O vosso filho é fantástico e um lutador.

À minha família, em especial aos meus pais, que são os meus pilares, obrigada pelo apoio, disponibilidade e paciência, pois sem eles teria sido impossível esta caminhada.

Quero agradecer às minhas grandes amigas, Sílvia Leal e Tânia Duarte, pelo companheirismo e amizade demonstrados.

À minha filha Carolina, pela força que me deu na fase final deste trabalho.

“Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende” (Leonardo Da Vinci)

Promoção da Consciência Fonológica numa Criança com uma Perturbação Fonológica

Resumo: O objetivo principal deste estudo é constatar se um programa de promoção do desenvolvimento fonológico vai melhorar a fonologia de uma criança, de 4 anos, diagnosticada com Perturbação Fonológica.

A criança foi avaliada no pré e pós-teste com o Teste Fonético-Fonológico – ALPE (TFF-ALPE, Mendes, Afonso, Lousada e Andrade, 2013), que tem como principais objetivos avaliar a capacidade de articulação verbal, o tipo e percentagem de ocorrência de processos fonológicos, bem como a inconsistência na produção repetida da mesma palavra. Apresenta dados normativos para crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e 0 meses e os 6 anos e 12 meses. Também foram recolhidas amostras de discurso verbal oral.

Após a aplicação do Programa de Promoção e Desenvolvimento da Consciência Fonológica (Rios, 2013) direcionado para aspetos formais e estruturais da linguagem, em particular para a consciência fonológica, a criança demonstrou uma melhoria nos resultados obtidos no pós-teste, comparativamente aos obtidos no pré-teste, constatando-se uma notória evolução ao nível do seu desenvolvimento fonológico. Estes resultados evidenciam, deste modo, a importância da intervenção em Consciência Fonológica em crianças com perturbação fonológica.

Palavras-chave: Linguagem, Perturbação dos Sons da Fala, Consciência Fonológica

Phonological Awareness in a child with phonological perturbation.

Abstract: The main objective of this study is to verify if a phonological development programme in a four year old child with phonological perturbation, will improve her phonology.

The child was evaluated the Phonetic and Phonological test – ALPE (TFF-ALPE, Mendes, Afonso, Lousada and Andrade, 2013) that has the main objectives to evaluate verbal articulation, the type and percentage of phonological processes, such as the difficulties in reproducing repeatedly the same word. It presents a pattern/standard number for children between 3 years and 0 months, and 6 years and 12 months. Futhermore, there were collected samples of oral discourse.

After introducing the Phonological Awareness Development Programme (Rios, 2013) oriented to formal and structural aspects of the language, in particular to phonological awareness, there was an improvement in the child's results in the test done after the programme and as a consequence, a phonological development was verified. These results shows us the importance of a Phonological Awareness intervention in children with phonological perturbation.

Keywords: Language, Perturbation in oral sounds, Phonological Awareness.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
Capítulo 1: Linguagem	7
1.1. Conceito de Linguagem	9
1.2. Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem.....	12
Capítulo 2: Perturbações Fonológicas	19
2.1. Perturbações dos Sons da Fala	21
2.2. Perturbação Fonológica Consistente	24
2.3. Testes Formais de Avaliação nas Perturbações dos Sons da Fala	26
Capítulo 3: Consciência Fonológica	31
3.1. A importância da Consciência Fonológica.....	33
3.2. Desenvolvimento Fonológico	36
3.3. Desenvolvimento da Consciência Fonológica	37
3.4. Níveis de Consciência Fonológica	39
3.4.1 Consciência da Palavra.....	40
3.4.2. Consciência Silábica.....	41
3.4.3. Consciência Intrassilábica	42
3.4.4. Consciência Fonémica.....	42
3.5. Programas de Intervenção com Crianças com Perturbação Fonológica	44
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	49
Capítulo 1 – Metodologia	51
1.1. Objetivo e hipótese do estudo	53
1.2. Sujeito.....	54

1.3. Procedimentos e instrumentos.....	55
1.4. Desenvolvimento da intervenção	60
Capítulo 2 – Apresentação e Discussão dos Resultados	93
2.1. Dados dos testes de avaliação.....	95
2.2. Discussão dos resultados.....	97
CONCLUSÃO	101
BIBLIOGRAFIA	106
ANEXOS	115

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comportamento fonológico na criança dos zero aos seis anos.....	36
Quadro 2 - Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica.....	58
Quadro 3 - Média de percentagem de ocorrência de processos fonológicos para a faixa etária dos 4;0 - 4;6.....	97
Quadro 4 - Faixa etária em que 85% das crianças do TFF-ALPE não utilizaram o processo fonológico	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Pontuação obtida no subteste fonético	96
Gráfico 2 - Resultado dos processos fonológicos utilizados pela criança	97
Gráfico 3 - Comparação das percentagens de ocorrências de processos fonológicos do desenvolvimento típico de crianças da faixa etária 4;0 - 4;6	98

ANEXOS

Anexo A – Carta de apresentação	117
Anexo B – Pedido de autorização ao Encarregado de Educação.....	121
Anexo C – Resultados do pré e do pós-teste TFF-ALPE	125
Anexo D – Registos fotográficos de algumas sessões	139

LISTA DE ABREVIATURAS

AF – Atraso Fonológico

CPUP – Teste de Articulação do Centro de Psicologia da Universidade do Porto

PA – Perturbação Articulatória

PAFFS – Prova de Avaliação Fonológica em Formatos Silábicos

PFC – Perturbação Fonológica Consistente

PFI – Perturbação Fonológica Inconsistente

PSF – Perturbação do Som da Fala

TAPA-PE – Teste de Avaliação da Produção Articulatória em Português Europeu

TAPAC-PE – Teste de Avaliação da Produção Articulatória de Consoantes em Português Europeu

TAV – Teste de Articulação Verbal

TF – Terapeuta da Fala

TFF-ALPE – Teste Fonético Fonológico ALPE

INTRODUÇÃO

A literatura demonstra que um bom domínio da linguagem falada é um dos suportes basilares para a aprendizagem da leitura e da escrita. Se tudo decorre dentro do padrão de normalidade, os primeiros cinco anos de vida são suficientes para dotar a criança de uma capacidade satisfatória de expressão oral. Caso contrário, muitos são os problemas que podem surgir ao longo do desenvolvimento da linguagem falada e que podem interferir grandemente na aprendizagem da leitura e da escrita (Sim-Sim, 1998). Assim, e tomando como base o estudo efetuado por Mota e Silva (2007), consideramos que a estimulação e intervenção em Consciência Fonológica pode produzir melhorias na produção da fala.

Investigações realizadas por Alves, Freitas e Costa (2007) evidenciam que uma Consciência Fonológica tão desenvolvida quanto possível, à entrada para o 1º ciclo, é certamente uma competência promotora de sucesso escolar na leitura e na escrita, melhorando, assim, os níveis de literacia da criança. Quando a criança não identifica corretamente os sons da fala, ela acabará reproduzindo estes equívocos na escrita e poderá também apresentar lacunas na leitura.

As crianças com atraso fonológico/perturbação fonológica apresentam, muitas vezes, problemas na aprendizagem da leitura e da escrita, pelo facto de evidenciarem dificuldades de consciência fonológica (Baker & McLeod, 2004; Dodd & Bradford, 2000, in Pedro, 2014). Desta forma, existe evidência científica que sugere que um aumento da consciência metalinguística influencia positivamente o desenvolvimento fonológico (Knobel & Nascimento, 2009).

O objetivo principal deste estudo é, portanto, constatar se um programa de promoção do desenvolvimento fonológico vai melhorar a fonologia de uma criança diagnosticada com Perturbação Fonológica.

O presente trabalho encontra-se organizado em duas partes.

Na primeira parte, procuramos rever a literatura feita no âmbito das temáticas centrais que compõem o nosso estudo. Abordamos questões relativas ao conceito de linguagem e em particular à aquisição e desenvolvimento da linguagem humana; contextualizamos, dentro das perturbações fonológicas as perturbações dos sons da fala e as suas especificidades; e analisamos a importância do desenvolvimento da

consciência fonológica e a sua importância, em particular, no âmbito das perturbações dos sons da fala.

Na segunda parte, dividida em dois capítulos, apresentamos os aspetos metodológicos subjacentes à investigação e intervenção; apresentamos os resultados do estudo empírico e analisamo-los à luz da bibliografia de referência.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1 - LINGUAGEM

1.1. Conceito de Linguagem

A linguagem identifica-nos com a qualidade de humanos a que estamos vinculados através de um código socialmente partilhado. No dizer de Bernstein: “language is a socially shared code, or conventional system, that represents ideas through the use of arbitrary symbols and rules that govern combinations of these symbols” (2002, p. 5).

Segundo Farré Martí (1999), o termo linguagem é reservado para designar uma atividade humana como um sistema de sinais de estrutura complexa, que têm a propriedade de representar ou substituir a realidade e servem para comunicar um número praticamente ilimitado de significados.

Embora, como reconhece Inês Sim-Sim (1998, p. 22-23), o termo linguagem possa ser aplicado a diversas situações – linguagem informática, linguagem artística, linguagem musical – utilizamos aqui o conceito em sentido mais restrito, enquanto sistema linguístico (aquele que classifica o homem como animal linguístico) e que a ASHA/American Speech-Language-Hearing Association (2007) define do seguinte modo: “Language is a complex and dynamic system of conventional symbols that is used in various modes for thought and communication”.

De acordo com Bloom e Lahey, citados por Bernstein (2002), as três componentes da linguagem são: a forma – inclui a fonologia, a morfologia e a sintaxe; o conteúdo, correspondente à semântica; e o uso, que se reporta à pragmática.

Para Schirmer, Fontoura & Nunes (2004), muito antes de começar a falar, a criança está habilitada a usar o olhar, a expressão facial e o gesto para comunicar-se com os outros. Tem também a capacidade para discriminar precocemente os sons da fala. A aquisição do código linguístico baseia-se no conhecimento adquirido em relação a objetos, ações, locais, propriedades, etc. Resulta da interação complexa entre as capacidades biológicas inatas e a estimulação ambiental e evolui de acordo com a progressão do desenvolvimento neuropsicomotor.

Segundo Franco et al (2003, p.16), “a Linguagem é um sistema convencional de símbolos arbitrários e de regras de combinação dos mesmos, representando ideias que se pretendem transmitir através do seu uso e de um código socialmente partilhado, a língua.”

Sim-Sim et al. (2008) consideram que:

“ao longo da história da humanidade encontramos registos sobre a curiosidade humana acerca do fenómeno da linguagem. É, contudo, nas últimas décadas que assistimos a uma expansão prodigiosa do conhecimento sobre a forma como as crianças adquirem e desenvolvem a linguagem. Entende-se por linguagem a capacidade que qualquer ser humano possui para adquirir e usar a língua da sua comunidade. A aquisição tem lugar durante o período da infância e ocorre de forma natural e espontânea, bastando apenas que a criança esteja exposta e conviva com falantes dessa língua. A língua adquirida pela criança é a sua língua materna” (p.9).

A linguagem é condicionada pelas experiências de comunicação a que a criança é sujeita. Deste modo, meios mais estimulantes proporcionam experiências de interação mais ricas: incrementam a quantidade de vocabulário; melhoram o domínio de regras específicas do uso da língua; levam a uma maior utilização de estruturas complexas; aumentam o grau de distanciamento e reflexão sobre a língua da comunidade em que se está inserido. O adulto desempenha um papel fundamental, interpretando a criança, clarificando as suas produções, expandindo os seus enunciados, reforçando as suas tentativas de atingir o comportamento alvo (Sim-Sim, 1998).

Segundo Lima (2011), mais metafóricas ou mais operacionais, as definições de linguagem multiplicam-se em função do interlocutor e da sua perspectiva. Para Luria, (1976), “o aspeto semântico da linguagem resulta do funcionamento de um “centro” cortical que actua como um “depósito” das imagens que a linguagem domina” (p.26). Alfred Tomatis (1984) sintetiza a linguagem como um instrumento que se aprende a tocar de ouvido. Marguerite Yourcenar, escritora, enfatiza a linguagem escrita, afirmando: “A palavra escrita ensinou-me a escutar a vida humana, assim como as grandes atitudes imóveis das estátuas me ensinaram a apreciar os gestos”.

Uma definição possível e congregadora da forma, função e substrato neuropsicológico da linguagem é de que ela representa um fenómeno social e cultural que permite a comunicação com os outros e nós mesmos através do uso de símbolos adquiridos, encontrando-se instalada num desenvolvimento suficiente de

funções neurológicas e psíquicas. No que diz respeito às finalidades, a linguagem possibilita a comunicação, ação e a construção individual (Lima, 2011).

Como sistema complexo, para Fonseca (2000) a Linguagem assenta na compreensão interiorizada da experiência, que começa por ser corporal e não-verbal, para depois se transformar em intelectual e verbal. A consciência organiza-se através da relação entre o ato e o pensamento que é pelo movimento que são adquiridas as noções e os conhecimentos que existem fora do indivíduo e que são património do seu grupo.

O estudo dos processos de desenvolvimento da criança constitui uma área clássica de investimento da psicologia onde continuam a pontificar estudos como o de Jean Piaget (1978) e dos seus famosos quatro estádios de desenvolvimento da criança – o sensório-motor (desde o nascimento até aos dois anos), o pré-operacional (dos dois aos sete anos), o operacional concreto (dos sete aos onze) e o operacional formal (dos onze aos quinze). A análise proposta por este investigador permite-nos também, no caso da aquisição e desenvolvimento da linguagem, perceber que a criança dispõe de estruturas básicas que se vão maturando e complexificando, com base nas suas experiências de interação e adaptação ao meio, ao longo de vários estádios de desenvolvimento progressivo.

Na perspetiva de Vigotsky (1979), o desenvolvimento é um processo que, para além das estruturas biológicas e genéticas do organismo ativo enfatizadas por Piaget, resulta do papel crucial desempenhado pelo contexto histórico e cultural em que o indivíduo está imerso. E, neste processo, a linguagem, enquanto sistema simbólico de mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, estabelece um saldo qualitativo na evolução da espécie.

As referências a Piaget e a Vigotsky, a propósito do desenvolvimento da linguagem na criança, levam-nos a não poder deixar de invocar o nome de Chomsky. Este linguista – apontado como pertencente ao grupo dos *inatistas*, dada a sua perspetiva de entender que as crianças nascem com mecanismos linguísticos inatos que são ativados quando estas se encontram perante *inputs* linguísticos (Bernstein, 2002, p. 12-13) – trouxe um importantíssimo contributo para os estudos nesta área. Já, há mais de vinte anos atrás, Alison Elliot se referia ao autor nestes termos: “O estudo da aquisição da linguagem tem uma história, porém, nos últimos 20 anos, os

trabalhos sobre o assunto têm crescido de maneira explosiva. Ninguém duvidaria de que o motor desse interesse foram os escritos de Noam Chomsky [...] (1982, p.13).

Sim-Sim (1998, p. 333):

“Para uns – os behavioristas – a linguagem é um comportamento verbal, aprendido por imitação e reforço, cabendo, portanto, ao meio um papel decisivo; os outros, os inatistas – defendem que a capacidade para a linguagem é geneticamente herdada e que a criança, munida dessa capacidade, reconstrói a língua da comunidade em que cresce; para outros – os cognitivistas – a linguagem é um instrumento do pensamento e, por isso, o desenvolvimento linguístico está dependente do desenvolvimento cognitivo” (p. 333).

Para além destes posicionamentos teóricos, a autora invoca um outro tipo de explicações, mais recentes, que apontam para a importância de se encarar o desenvolvimento (linguístico e cognitivo) à luz do processamento da informação: “É muito provável que a chave da relação não deva ser procurada nos produtos (linguísticos ou não), mas sim nos mecanismos e estratégias que lhe estão subjacentes. É nesse sentido que se posiciona a perspectiva teórica do processamento da informação” (Sim-Sim, 1998, p. 333).

Assim, a linguagem é a capacidade de simbolizar o mundo, de expressar e de comunicar e encontra-se em todas as esferas da atividade humana: as nossas relações com os outros e no interior e exterior do nosso pensamento. A linguagem é tão essencial ao contexto humano que é impossível conceber a vida sem ela, englobando faculdades e processos de compreensão e expressão que só se estabelecem quando todas as condições estão reunidas (Sim-Sim, 1998). Deste modo, fica patente o quão fundamental é a aquisição da linguagem para o desenvolvimento infantil.

1.2. Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem

O processo de aquisição da linguagem é normalmente descrito como um processo de mudanças graduais. Ele tem início desde muito cedo, a seguir ao nascimento, ao ponto de preceder a comunicação intencional, e continua até ao nível onde as crianças utilizam a linguagem nas suas formas mais complexas. Sim-Sim (2008) refere que a aquisição da linguagem é um processo que não necessita de um mecanismo formal de ensino e que, por isso, ocorre via exposição. A aquisição da

Linguagem diz respeito à apropriação subconsciente de um sistema linguístico por parte da criança.

Bruner (1978) defende a visão cultural do desenvolvimento da Linguagem e coloca a interação social no centro da sua atenção sobre o processo de aquisição. Utiliza ainda o termo metafórico “andaime” para dar conta das ações verbais e não-verbais através das quais o adulto e as crianças mais competentes apoiam o desenvolvimento da criança, organizando e segmentando o seu esforço no desempenho das atividades.

Para Vigotsky (1979), a competência linguística não é inicialmente uma capacidade individual, é uma construção conjunta com os outros, quanto mais conteúdos se transmitir às crianças mais elas se desenvolvem.

Segundo Fonseca (2008), a Linguagem como sistema simbólico complexo, assenta na compreensão interiorizada e corporalizada da experiência. A aquisição da Linguagem na criança é um processo ativo e não apenas um processo passivo, que vai sendo progressivamente mais próximo do adulto.

O desenvolvimento da linguagem é igualmente descrito em termos de um conjunto sequencial de marcos, etapas ou estádios de realização (Bochner & Jones, 2003), qualitativa e quantitativamente distintas, e que constata evoluções ao nível do desempenho linguístico das crianças que vão desde a articulação dos sons à produção de frases. Neste sentido, o desenvolvimento da Linguagem diz respeito às alterações ao nível do conhecimento linguístico que ocorrem durante o período de aquisição da linguagem (Sim-Sim, 2008).

A American Speech-Language-Hearing Association, separando a linguagem recetiva (que tem a ver com a compreensão) da linguagem expressiva (relativa à expressão oral e fala), tipifica as várias etapas de desenvolvimento da linguagem da criança nos seguintes momentos: nascimento – 1 ano (que, por sua vez, subdivide em 3); 1-2 anos; 2-3 anos; 3-4 anos; 4-5 anos. Assim, é assente nesta proposta que, de seguida, apontamos alguns dos indicadores que consideramos mais notórios das etapas de desenvolvimento da linguagem da criança.

Etapas do Desenvolvimento da Linguagem na Criança – Linguagem Recetiva

- Nascimento – 1 ano

- 0-3 meses – Reage aos sons; localiza a fonte sonora; acalma-se ou sorri quando ouve uma voz familiar; reconhece a voz dos pais;
- 4-6 meses – Reage ao nome; reconhece os familiares; identifica brinquedos e objetos comuns; identifica o “não”; reage a diferentes entoações; gosta de ouvir diferentes sons (brinquedos);
- 7-12 meses – Identifica familiares, comidas e animais; compreende ordens simples (ex: dá; diz adeus); compreende verbos de ações (ex: brincar, comer, dormir, tomar banho); identifica imagens e algumas partes do corpo.
- 1-2 anos
 - Conhece a função de objetos mais comuns; compreende perguntas simples (- tens fome?); compreende ordens mais complexas (- chama o papá para comer!); gosta de ouvir histórias, canções e rimas (ex: “tão balalão, cabeça de cão”).
- 2-3 anos
 - Compreende ordens mais complexas (ex: pega na bola e põe-a na caixa!); identifica conceitos opostos (ex: frio/quente, dentro/fora, grande/pequeno); identifica imagens de ações.
- 3-4 anos
 - Compreende perguntas como: “onde?”, “quem?”, “o quê?”; responde a perguntas sobre histórias simples.
- 4-5 anos
 - Compreende ordens mais complexas (ex: pega no lápis vermelho e põe dentro da caixa!); gosta de ouvir histórias e responde a perguntas; compreende o discurso coloquial da família e do meio envolvente; adquiriu a noção de antónimo (ex: o contrário de grande é...).

Etapas do Desenvolvimento da Linguagem na Criança – Linguagem Expressiva

- Nascimento – 1 ano
 - 0-3 meses – Produz sons guturais e vocálicos manifestando satisfação (“acc... acc...”); sorri ao ver o adulto; manifesta choro diferenciado

para expressar necessidades; faz a tomada de turno, vocalizando em resposta ao estímulo do adulto;

- 4-6 meses – Emite sons consonânticos bilabiais e vocálicos sozinho ou interação (papapa, mamama, bobobo) – lalação; imita os sons que ouve; expressa alegria, tristeza ou impaciência nas suas produções;
- 7-12 meses – Vocaliza para chamar a atenção; repete sons, sílabas e palavras; começa a surgir a ecolália; surgem as primeiras palavras (mamã, papá, papa, não, bo/”bola”).
- 1-2 anos
 - Aumenta o seu vocabulário ativo (50 a 200 palavras); utiliza a holófrase, mas podem surgir combinações de 2 palavras (“mais papa”); faz perguntas simples (“papá rua?”); utiliza mais sons consonânticos; usa palavras mais corretas; imita os sons dos animais; acentua a ecolália.
- 2-3 anos
 - Nomeia tudo o que pretende (explosão do vocabulário ativo); usa frases com duas e três palavras de conteúdo – frases telegráficas; exhibe uma expressão verbal oral compreensível para os familiares; faz perguntas simples; podem surgir hesitações nas palavras ou repetições de sílabas.
- 3-4 anos
 - Expressão verbal oral compreensível fora do círculo familiar – conta acontecimentos, usa frases mais complexas e corretas; sabe dizer o nome, a idade e a morada; usa os plurais, os pronomes (eu, tu, ele) e os verbos no passado; pode apresentar dificuldades na articulação de alguns fonemas.
- 4-5 anos
 - Utiliza frases com 6 a 8 palavras, com detalhes e gramaticalmente corretas; conta histórias e acontecimentos, mantendo o tópico; pergunta o significado do vocabulário desconhecido; define palavras e conhece alguns antónimos; articula corretamente os fonemas em geral

(podendo surgir dificuldades nos fonemas [z][v][j] e[r] em grupo consonântico).

Esta descrição do desenvolvimento da linguagem constitui um exercício sintético e esquemático, mas torna-se necessário para perceber os processos e os resultados esperados em cada um dos aspetos relativos à compreensão e à produção da linguagem da criança para nas respetivas fases, identificar quais os desempenhos que se encontram aquém daquilo que seria normalmente esperado.

A aprendizagem do código linguístico fundamenta-se no conhecimento adquirido em relação a objetos, ações, locais, propriedades, etc. Resulta da interação complexa entre as capacidades biológicas/inatas e a estimulação ambiental e evolui de acordo com a progressão do desenvolvimento neuropsicomotor (Bishop & Mogford, 2002).

Ao longo do desenvolvimento da linguagem, duas fases distintas podem ser reconhecidas (Sim-Sim, 1998): a pré-linguística, em que os bebés interagem através das suas vocalizações (choro, riso, palreio, lalação...) e que persiste até aos 11-12 meses; e, logo a seguir, a fase linguística, quando a criança começa a produzir palavras isoladas e com significado, de acordo com as regras fonológicas da sua língua. Posteriormente, a criança progride na escalada de complexidade da expressão. Este processo é contínuo e ocorre de forma ordenada e sequencial, nas diferentes etapas deste desenvolvimento. Durante o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, existem períodos críticos, ou seja, períodos em que a criança é capaz de retirar maior vantagem das experiências linguísticas que o meio envolvente (ambiente familiar e escolar) lhe proporciona (Sim-Sim, 1998). Bishop (2002) reforça esta noção dos períodos críticos ao afirmar que a capacidade que a criança possui para aprender a linguagem pode não ser constante, alterando-se com a idade.

O exponencial da aquisição e desenvolvimento da linguagem ocorre na faixa etária do 1 ano e 5 meses até aos 3 anos. O seu desenvolvimento processa-se de forma holística, ou seja, as diferentes componentes da linguagem (função, forma e significado) são assimiladas simultaneamente. Consequentemente e à medida que a

criança pretende expressar significados mais complexos, adquire formas e funções linguísticas mais elaboradas e adequadas ao seu contexto (Sim-Sim et. al, 2008).

Segundo Goodluck (1991), a aquisição tardia de algumas construções deve-se à complexidade das estruturas e à pouca frequência nas mesmas do discurso ouvido pela criança. Dentre as estruturas de aquisição tardia, destacam-se a compreensão e a construção da voz passiva, algumas construções de subordinação e a resolução de ambiguidades.

A Linguagem é um exemplo de função cortical superior e o seu desenvolvimento sustenta-se, por um lado, numa estrutura anatomofuncional geneticamente determinada e, por outro, numa estimulação verbal que depende do ambiente. Logo, deve ser considerada mais como uma força dinâmica ou como processo, e não como um produto. Pode ser definida como um sistema ajustado de símbolos arbitrários que são combinados de modo sistemático e orientado para armazenar e trocar informações (Schirmer et al, 2004).

CAPÍTULO 2 - PERTURBAÇÕES FONOLÓGICAS

2.1. Perturbações dos Sons da Fala

Os termos utilizados para designar as perturbações dos sons da fala foram sofrendo modificações ao longo dos tempos, alterando o significado atribuído aos mesmos. Segundo Bowen (2009), até à década de 70, usava-se apenas o termo articulação, sendo que as dificuldades da fala eram tidas como uma perturbação funcional da mesma. Na década seguinte, surgiram os dois termos “articulação” e “fonologia” e foram apresentados os conceitos de dificuldades articulatórias e dificuldades fonológicas. Entre 1980 e 1990, foram propostas várias modificações dos conceitos utilizados. Inicialmente, as expressões perturbação articulatória e perturbação fonológica foram utilizadas frequentemente como sinónimos. Mais tarde, as alterações na produção de fala foram caracterizadas como uma dificuldade fonológica ou dificuldade articulatória, sendo que nesta altura se valorizava mais a fonologia. No final desta década alguns autores propõem que se caracterizem as alterações de produção de fala como um atraso ou uma perturbação fonológica, com uma afeção da componente fonética. Atualmente, verifica-se a utilização da expressão *perturbação dos sons da fala* (“Speech Sound Disorder”) (Bowen, 2009). Esta é utilizada para fazer referência aos vários tipos de perturbação que podem ser observados no discurso da criança (Bowen, 2009; Lousada, 2012).

Segundo a classificação internacional apresentada por vários autores (Bowen, 2009; Bromfield & Dodd, 2004; Crosbie, Holm, & Dodd, 2005), as perturbações dos sons da fala podem ser divididas em perturbação articulatória (PA), atraso fonológico (AF), perturbação fonológica consistente (PFC), perturbação fonológica inconsistente (PFI) e dispraxia.

A *perturbação articulatória* é definida como uma incapacidade para produzir de forma adequada um fonema ou um conjunto de fonemas específicos, quer seja de forma isolada ou num contexto fonético. Nesta situação, o fonema pode ser distorcido ou substituído por outro devido a um problema de carácter motor (Broomfield & Dodd, 2004).

O *atraso fonológico* é caracterizado pelo uso de padrões de erros regulares que ocorrem no desenvolvimento típico, mas numa idade em que já não é esperado. As crianças com atraso fonológico apresentam processos fonológicos semelhantes aos das crianças com desenvolvimento típico, diferindo apenas na idade em que eles se

evidenciam e na frequência com que são utilizados (Bowen, 2009). Este atraso fonológico tem sido atribuído a um atraso na maturação neurológica ou à falta de um meio ambiente apropriado ao desenvolvimento da linguagem (Dodd & Bradford, 2000).

Além dos âmbitos já apresentados, há crianças que apresentam no seu discurso um padrão fonológico menos comum devido a um desenvolvimento fonológico atípico. Nesta situação podemos ter uma *perturbação fonológica consistente*, quando a criança usa, para além dos processos fonológicos típicos, processos fonológicos que não são frequentes no desenvolvimento fonológico normal (processos atípicos). O uso sistemático destes processos atípicos indica uma incapacidade em compreender o seu sistema fonológico. Estas crianças tendem em evidenciar maiores dificuldades em tarefas de consciência fonológica, de metalinguagem e de literacia e uma performance normal em tarefas oro-motoras e de planeamento motor da fala (Bowen, 2009; Broomfield & Dodd, 2004; Crosbie, et al., 2005).

Por outro lado, a *perturbação fonológica inconsistente* é caracterizada por uma produção variável dos mesmos itens lexicais ou características fonológicas, quer seja no mesmo contexto ou em diferentes contextos. A inconsistência caracterizada por vários tipos de erros sugere a falta de um sistema fonológico estável devido a um défice no planeamento fonológico, ou seja, dificuldades ao nível da seleção e sequenciação dos fonemas. Este tipo de perturbação é distinto da dispraxia, embora a inconsistência seja característica das duas perturbações (Bowen, 2009; Crosbie, et al., 2005).

Bowen (2009) apresenta um último tipo de perturbação dos sons da fala, a *dispraxia*. Esta é caracterizada por um padrão de produção desviante que se assemelha ao das crianças com perturbação fonológica inconsistente, mas com algumas diferenças entre as duas. O padrão de fala das crianças com dispraxia é marcado por: procura do ponto de articulação; omissões de sons e sílabas; alterações na prosódia; inconsistência nas pausas do discurso (Bowen, 2009, 2011); melhor desempenho na produção espontânea do que na imitação (Broomfield & Dodd, 2004).

Segundo a American Psychiatric Association (2014), as crianças com dificuldades na produção de sons da fala podem experienciar dificuldades no

conhecimento fonológico dos sons da fala ou na capacidade de coordenar movimentos para a fala em graus variáveis. A perturbação do som da fala é, portanto, heterogénea nos seus mecanismos subjacentes e inclui a perturbação fonológica e a perturbação da articulação. Uma perturbação do som da fala é diagnosticada quando a produção do som da fala não é a esperada para a idade e a fase do desenvolvimento da criança e quando os défices não são resultado de uma deficiência física, estrutural, neurológica ou auditiva. Entre crianças com desenvolvimento típico aos 4 anos, a fala deve ser globalmente inteligível, enquanto aos 2 anos apenas em 50% possa ser compreensível.

Na DSM-5 (APA, 2014: p.50) encontra-se um conjunto de critérios de diagnóstico de perturbação do som da fala, nos quais se incluem:

- A. Dificuldade persistente na produção do som da fala que interfere com a inteligibilidade da fala ou impede a comunicação verbal de mensagens.
- B. A perturbação causa limitações na comunicação efetiva interferindo na participação social, realização académica ou desempenho ocupacional, individualmente ou em qualquer combinação.
- C. O início dos sintomas acontece no início do período do desenvolvimento.
- D. As dificuldades não são atribuíveis a condições congénitas ou adquiridas como paralisia cerebral, fenda palatina, surdez ou perda auditiva, lesão cerebral traumática ou outras condições médicas ou neurológicas.

A DSM-5 (2014) refere que não é incomum as crianças com desenvolvimento típico usarem processos de desenvolvimento para encurtar palavras e sílabas à medida que aprendem a falar, mas a sua progressão em dominar a produção dos sons da fala deve resultar numa fala maioritariamente inteligível aos 3 anos de idade. As crianças com perturbação do som da fala continuam a utilizar processos imaturos de simplificação fonológica após a idade em que a maioria das crianças consegue produzir palavras de forma clara. A maioria destas crianças com perturbação do som da fala responde bem ao tratamento e as dificuldades na fala melhoram com o tempo, assim, a perturbação pode não ser para toda a vida. No entanto, quando uma perturbação da linguagem também está presente, a perturbação da fala tem um pior prognóstico e pode estar associada a perturbações de aprendizagem específicas.

2.2. Perturbação Fonológica Consistente

Segundo Sim-Sim et al. (2008), entre o choro e a articulação de todos os sons da língua, por volta dos cinco anos, ocorre um processo gradual de aquisição dos sons da fala, que é chamado desenvolvimento fonológico e que contempla a capacidade para discriminar e para articular acessivelmente todos os sons da língua.

Antes do 1ano de idade a coordenação motora e os gestos articulatórios não têm precisão para formar uma sequência cristalina de consoantes e vogais. Entre o primeiro ano de vida e os 4 anos, a inteligibilidade da fala aumenta rapidamente. Se nestas idades, não se notarem progressos num intervalo de seis meses, há razão para preocupação (Lima, 2009).

Durante o desenvolvimento fonológico assistimos a uma aquisição dos fonemas de forma hierárquica, até se adquirir o domínio articulatório, isto é, a capacidade de articular inteligivelmente todos os sons da língua (Sim-Sim, 2008). O amadurecimento do conhecimento fonológico é um processo que ocorre de forma gradual e que varia consoante o ritmo de aprendizagem de cada criança (Castro & Gomes, 2000).

A idade cronológica em que se dá a aquisição de todo o sistema fonológico ainda não é consensual entre autores. Castro & Gomes (2000) referem que o sistema fonológico já é dominado pela criança aos cinco anos de idade. Sim-Sim (1998) afirma que aos seis anos, fase de entrada para o 1º ciclo, a maioria das crianças já domina todos os padrões articulatórios da sua língua materna e Wetzner (2004) afirma que é apenas aos sete anos de idade.

Tal como acima referido anteriormente o termo perturbação fonológica consistente é utilizado quando a criança usa, para além dos processos fonológicos típicos, processos que não são frequentes no desenvolvimento linguístico normal (processos atípicos). Estas crianças apresentam uma performance baixa em tarefas de consciência fonológica, de metalinguagem e de literacia e uma performance normal em tarefas oro-motoras e de planeamento motor da fala. Tendo em conta as características referidas, tem sido considerado que estas crianças apresentam uma

perturbação cognitivo-linguística de abstração das regras fonológicas (Bradford & Dodd, 1996; Dodd & Bradford, 2000).

Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (World Health Organization, 2001) as crianças com atraso fonológico ou perturbação fonológica têm dificuldades na produção de sons e problemas ao nível da consciência fonológica, podendo também apresentar problemas ao nível da leitura e da escrita. Estas dificuldades manifestam-se, por vezes, numa reduzida inteligibilidade do discurso afetando a capacidade comunicativa (limitações da atividade), o que pode ter repercussões negativas ao nível da autoestima da criança e da sua interação com os pares (restrições na participação) (Royal College of Speech Language Therapists, 2009).

Considera-se que há perturbação na fala quando há erros nos sons, inconsistência de erros dos sons da fala e quando os outros não compreendem o significado da palavra proferida. Tendo em conta a frequência de ocorrência dos erros, a consistência e número dos mesmos, a inteligibilidade da fala e comparando todos estes aspetos com a norma podem definir-se vários graus de severidade das Perturbações dos Sons da Fala: ligeiro, moderado e grave (Lima, 2008).

As crianças com PSF de base fonológica podem apresentar um atraso ou uma perturbação fonológica. Crianças com atraso fonológico recorrem a processos típicos correspondentes a etapas anteriores nas crianças com desenvolvimento da linguagem típico (Alves & Lousada, 2016). Numa perturbação fonológica, as crianças usam também processos fonológicos considerados atípicos, ou seja, processos que ocorrem em menos de 10% da população com desenvolvimento típico (Dodd et al., 2003, citado por Alves e Lousada, 2016). Estes processos atípicos devem ser considerados prioritários na intervenção (Alves & Lousada, 2016).

Quando existe uma perturbação fonológica, o risco de dificuldades na leitura e na escrita é claro. Além disso, o risco é maior quando a perturbação apresenta sinais de desvio. Um desenvolvimento fonológico atípico implica dificuldades na abstração e utilização de regras na produção tanto na linguagem oral como na linguagem escrita. Estas descobertas de Dodd são muito relevantes porque permitem, mediante uma análise fonológica dos erros da fala, determinar com bastante precisão

o risco que a criança com problemas da fala poderá ter na aprendizagem do código escrito (Ygual & Cervera, 2001).

Para avaliar o desenvolvimento fonológico, é fundamental analisar a fala da criança em função do sistema fonológico do adulto. Um modelo muito utilizado na literatura é o dos processos fonológicos, que diz respeito à simplificação das regras fonológicas que envolvem sequências de sons na pronúncia das palavras (Wertzner et al., 2002, cit.por Vitor, 2007). A maioria dos processos fonológicos faz parte do desenvolvimento típico da fala, sendo eliminados gradualmente ao longo dos anos pré-escolares. Se uma criança apresentar processos fonológicos além da idade esperada, é considerada como portadora de transtorno fonológico (Vitor e al., 2007).

Em síntese, a Consciência Fonológica tem sido avaliada através de diversas tarefas que envolvem diferentes níveis de desempenho. Por isso, existem diversos instrumentos de avaliação desta competência que variam na diversidade de tarefas e no seu grau de complexidade.

2.3. Testes Formais de Avaliação na Perturbação dos Sons da Fala

Em Portugal, existem alguns testes formais de avaliação que permitem fazer uma avaliação relativamente a PSF. Alguns instrumentos, embora permitam a análise de processos fonológicos, não contemplam de forma explícita esta análise, sendo dada maior relevância à avaliação articulatória. O único instrumento de avaliação para o Português Europeu que faz uma alusão clara à análise de processos fonológicos, apresentando dados normativos, é o TFF-ALPE (Mendes et al., 2013). No entanto, importa referir que existem outros instrumentos de avaliação fonético-fonológica disponíveis: Teste de Articulação Verbal (TAV), Teste de Articulação do Centro de Psicologia da Universidade do Porto (CPUP), Prova de Avaliação Fonológica em Formatos Silábicos (PAFFS) e, por fim, o Teste de Avaliação da Produção Articulatória em Português Europeu (TAPA-PE).

O *TFF-ALPE* criado do por Ana Mendes, Elizabete Afonso, Marisa Lousada e Fátima Andrade e é um instrumento validado por profissionais portuguesas e adequado à população portuguesa. Foi desenvolvido em 2009 pela Universidade de

Aveiro (desenvolvido no âmbito de dois projetos de investigação financiados pela Fundação Calouste Gulbenkian e pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia e Ministério da Educação) e pode ser aplicado por Terapeutas da Fala, Educadores de Infância, Psicólogos e outros profissionais de saúde e da educação. É uma prova testada e validada (constituída por um livro de imagens e respetivas folhas de registo de resultados) que analisa a capacidade de produção de sons da criança portuguesa. Pode ser utilizado em indivíduos com idades compreendidas entre os três anos e zero meses e os seis anos e doze meses, apesar de a população-alvo ser em crianças em idade pré-escolar. O seu tempo médio de aplicação varia entre os quinze e vinte minutos. Com este teste, para além de ser possível avaliar a articulação verbal oral da criança, também é possível constatar o tipo e a percentagem de ocorrência de processos fonológicos e a não consistência de sons na prova de repetição de palavras, ajudando assim os Terapeutas da Fala a estabelecerem um plano de intervenção e a monitorizarem a sua eficácia/eficiência ao longo do tempo (Mendes et al, 2013).

O *TAV* foi desenvolvido por Isabel Guimarães e Margarida Grilo, no ano de 1996 (editado pela Fisiopraxis). É um teste aferido à população portuguesa, constituído por 51 imagens para a criança nomear (das quais fazem parte todos os fonemas, nas diferentes posições da palavra) e deve ser aplicado em crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Caso a criança não consiga nomear a imagem pretendida, o Terapeuta da Fala deve dizê-la e, posteriormente, a criança deve repetir essa produção. As suas respostas são registadas numa folha de registo, através de transcrição fonética para posterior análise e intervenção (Costa, 2011). Esta prova foi realizada com o intuito de atualizar a utilizada nessa época, elaborada pela escola de Alcoitão em 1982 (Silva, 2009).

O teste de articulação *CPUP* foi desenvolvido pela primeira vez em 2001, por São Luís Castro, Selene Vicente, Inês Gomes e Neves no Centro de Psicologia da Universidade do Porto e são tidas em consideração as características fonéticas e fonológicas do Português Europeu. A primeira versão aplica-se a crianças entre os dois e os oito/nove anos e é constituída por duas provas: uma de sons em palavras e

uma prova de estimulação. O principal objetivo é avaliar a articulação de consoantes em palavras isoladas.

Mais tarde, em 2007 foi publicada e editada pelo Laboratório da Fala da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto uma nova versão do Teste CPUP em que se inclui como população-alvo também adultos. Mantém-se as duas provas anteriormente mencionadas, com algumas alterações: na primeira são apresentadas quarenta imagens (familiares ao sujeito e que ele deve nomear) às quais correspondem quarenta e cinco palavras-alvo (sessenta e oito fonemas-alvo em diferentes estruturas silábicas, posições e extensões na palavra). Cinquenta e seis testados em sílaba canónica, doze em coda e dez em grupo consonântico. Para além disto foi elaborada uma pergunta/frase para cada imagem, para induzir a resposta pretendida, por exemplo: “A vaca gosta de comer...”. Em relação à segunda prova, o indivíduo repete a palavra produzida pelo examinador e pretende apurar-se se os erros persistem após ter sido dado o modelo correto. Assim, consegue detetar-se quais os erros consistentes (ocorrem na primeira prova e persistem na segunda) e quais os inconsistentes: articulados corretamente na segunda prova.

O objetivo principal do CPUP é avaliar os fonemas existentes no Português Europeu tendo em conta a sua posição na palavra, a estrutura silábica e a extensão da palavra. Desta forma, é um instrumento útil no diagnóstico e no planeamento de programas de intervenção nas alterações da fala, uma vez que permite ao profissional averiguar quais os fonemas incorretamente articulados e quais os contextos em que são mais difíceis de serem concretizados. Para além disto, é possível com este instrumento prever quais os fonemas que vão responder melhor à intervenção e quais os que vão necessitar de um esforço maior (Castro et al, 2001).

A *PAFFS* foi realizada em 2009 por Rosa Lima e é uma prova de avaliação da produção fonológica de crianças portuguesas entre os três anos e os sete anos e seis meses. Este teste é constituído por sessenta e dois itens (imagens que promovem a produção da criança) e pretende detetar o desvio das produções fonológicas em relação à norma e a uma determinada faixa. Lima (2005) defende que as unidades

suprasegmentais (em especial a sílaba) são fundamentais para a aquisição da fonologia e, por isso, a sílaba deve fazer parte das provas de avaliações fonológicas. Os testes devem, portanto, maximizar o papel da sílaba, apesar de se deverem utilizar, igualmente, tabelas para apontar os processos de simplificação que ocorrem nas PSF.

O *TAPA-PE* é uma versão utilizada do já existente teste de Avaliação de Produção Articulatória de Consoantes do Português Europeu (TAPAC-PE). O TAPAC-PE elaborado por Falé, Faria e Monteiro, em 1996. Esta primeira versão pode ser aplicada a indivíduos com mais de três anos e é constituída por cento e vinte e nove imagens subdivididas em quatro grupos (em cada grupo avaliam-se todas as consoantes nas três posições da palavra, de forma individual ou em grupo). Assim sendo, através da listagem de palavras-alvo ou imagens representativas dessa mesma palavra, o indivíduo produz as consoantes pretendidas. Com este teste é possível gravar as produções realizadas. Posteriormente, os resultados qualitativos são transformados em quantitativos, sendo possível ter cinco formas diferentes de análise dos resultados fonema, palavra, grupos de sons, descrição de produções não desviantes e descrição de produções desviantes (Silva, 2009).

O *TAPA-PE* foi realizado em 2008 e funciona em suporte informático e a nomeação de imagens é controlada do ponto de vista linguístico. Todas as produções efetuadas podem ser gravadas o que permite que seja possível fazer a análise dessa mesma produção, posteriormente. Este teste é constituído por listas de palavras isoladas que são organizadas em grupos significativos para a avaliação de produção de sons e de processos fonológicos. Apesar de ser um teste de nomeação de imagens, também pode ser utilizado como teste de leitura de palavras isoladas. O TAPA-PE é, então, um teste de produção articulatória, completamente automatizado tanto na recolha e descrição, como na análise de sons da fala e pode ser utilizado por Terapeutas da Fala, professores e outros profissionais de saúde. Pode ser aplicado a indivíduos alfabetizados ou não, com idade superior a três anos, como se fazia anteriormente no TAPAC-TE (Falé et al, 2010).

O instrumento escolhido para este estudo foi o TFF-ALPE (Mendes et al. 2013)

CAPÍTULO 3 – CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

3.1. A importância da Consciência Fonológica

O sucesso da aprendizagem da escrita depende da capacidade de manipular convenientemente unidades (orto) gráficas, como também de manipular unidades linguísticas (de base oral) tais como a palavra, a sílaba nos seus diferentes formatos, bem como os sons da fala que as compõem (os fonemas). Assim para aprender a ler e a escrever um código alfabético, é necessário “tomar consciência” de que a linguagem é formada por essas unidades linguísticas e que os caracteres do alfabeto as representam. Esta “tomada de consciência” designa-se *consciência fonológica* (Alves, in Rios, 2013).

A consciência fonológica tem sido um tema amplamente estudado nos últimos anos. Este tipo de consciência linguística pode ser definido como a habilidade para analisar e manipular os componentes fonológicos da língua falada, de forma independente do conteúdo semântico da mensagem (Andreazza-Balestrin, Cielo & Lazzarotto, 2008).

A consciência fonológica tem sido usada como suporte de um dos métodos de terapia para os quadros de desvios fonológicos, o qual preconiza a importância do trabalho com a reflexão metafonológica para a superação das dificuldades em fala das crianças (Wiethan, 2011). Porém, não tem sido investigada com a perspectiva de verificar a sua relação com o desenvolvimento fonológico, muito provavelmente pela dificuldade em se avaliar a consciência fonológica em crianças muito pequenas. Vale salientar que a estimulação da consciência fonológica traz benefícios para crianças com e sem desvio fonológico, como também para aquelas que possuem dificuldades no desenvolvimento da leitura, uma vez que a sensibilidade fonológica favorece a alfabetização (Rizzon, 2009).

A consciência fonológica é a capacidade para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras orais. É pois, a capacidade de analisar e manipular segmentos sonoros de tamanhos diferentes, como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas que formam as palavras (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

A consciência fonológica pode ser definida como a capacidade de a criança explicitamente identificar e manipular as unidades da fala (Freitas, Alves & Costa, 2007), estando portanto dependente de competências metalinguísticas. Atualmente existe algum consenso entre os diferentes autores relativamente ao facto de um treino

sistemático e consistente de competências de consciência fonológica facilitará a aquisição do código alfabético e, conseqüentemente, a aquisição da leitura e escrita (Freitas et al, 2007; Silva, 2003; Silva,2008; Sim-Sim, 2004).

A consciência fonológica envolve a capacidade de refletir explicitamente sobre a estrutura da palavra, compreendendo-a como uma sequência de fonemas e/ou sílabas (Cavalheiro, 2010; Mota, 2009). Estudos evidenciam a importância da consciência fonológica para aprendizagem da língua escrita, já que para a criança aprender a ler e escrever no sistema de escrita alfabético é necessário que perceba a relação grafema-fonema. Para isso, são fundamentais as habilidades em identificação, análise, síntese e manipulação dos componentes fonológicos em níveis silábicos e fonémico, que compõem a consciência fonológica (Andreazza-Balestrin et al., 2008; Moura, 2009; Suehiro, 2011).

De forma genérica, Barrera e Maluf (2003) consideram que o termo consciência fonológica tem sido utilizado para referir-se à habilidade em analisar as palavras da linguagem oral de acordo com as diferentes unidades sonoras que as compõem. Operacionalmente, a consciência fonológica tem sido estudada a partir de provas visando avaliar as habilidades do sujeito, seja para realizar julgamentos sobre características sonoras das palavras (tamanho, semelhança, diferença), seja para isolar e manipular fonemas e outras unidades supra-segmentares da fala, tais como sílabas e rimas.

Esta desenvolve-se precocemente na vida da criança, sendo o principal preditor das competências futuras para a aprendizagem da leitura e da escrita. O nível da consciência fonológica de uma criança ao entrar para o ensino formal é considerado o indicador individual mais consistente do êxito que ela terá na aprendizagem da leitura ou, ao contrário, da probabilidade que não o consiga efetuar com sucesso (Adams, 1990; Stanovich, 1986, in Moura, 2009). Conclusões mais recentes mostram que os sujeitos com um fraco desempenho em tarefas de manipulação das propriedades da linguagem oral são efetivamente os que maiores dificuldades apresentam neste processo de aprendizagem (Alves, in Rios, 2013).

Da prática educacional, terapêutica e científica, extrai-se recorrentemente a mesma conclusão: dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita estão

associadas ao fraco desempenho em tarefas que evocam a consciência fonológica dos falantes (Alves, Freitas & Costa, 2007). O trabalho sobre consciência fonológica na escola, realizado desde cedo e generalizado a toda a população infantil, permitirá promover o sucesso escolar, funcionando como medida de prevenção do insucesso na leitura e na escrita.

Outra investigação que teve como objetivo investigar a influência da consciência fonológica, lexical e sintática, sobre a aquisição da linguagem escrita demonstrou que a consciência fonológica desempenha um importante papel facilitador no processo de aprendizagem tanto da leitura quanto da escrita, sustentando a sua hipótese inicial de que a presença dessa habilidade metalinguística no início da alfabetização seria preditora de melhores resultados na aquisição inicial da linguagem escrita (Barrera, et al 2003). Os resultados levaram a admitir que crianças que chegam à escola com maior sensibilidade aos aspetos fonológicos da linguagem oral, bem como à estrutura sintático-semântica das frases, estão melhor instrumentalizadas para a aprendizagem formal da leitura e da escrita. Tal relação deve alertar os educadores para a importância do desenvolvimento dessas habilidades metalinguísticas, através de atividades pedagógicas voltadas para a consciencialização dos aspetos formais e estruturais da linguagem oral, tanto no pré-escolar como no 1º ciclo.

Assim, torna-se fundamental que os Educadores de Infância implementem de forma sistemática atividades e exercícios para poderem trabalhar e intervir com as crianças em idade pré-escolar ao nível do processamento e da consciência fonológica. A consciência fonológica é o mais forte preditor de habilidades de leitura e escrita nas crianças e, portanto, deve ser-lhe dado um grande foco nas salas de educação pré-escolar (Weitzman, 2010). As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, 2016) recomendam a exploração da estrutura sonora das palavras, por parte das crianças, enquadrando-a num trabalho lúdico sobre a linguagem. Esta aprendizagem é baseada no prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir as suas relações. “As rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são aspetos da tradição cultural portuguesa que estão frequentemente presentes nas salas e no dia-a-dia das crianças e são meios de trabalhar a consciência linguística em contextos de educação de infância” (p. 67).

Em Portugal, ainda há um longo caminho a percorrer neste domínio, desde a formação inicial dos Educadores e Professores até ao desenvolvimento de manuais cientificamente validados para que possam ser utilizados em contexto de sala de aula de forma eficaz (Moura, 2009).

3.2. Desenvolvimento Fonológico

O desenvolvimento fonológico é parte integrante do desenvolvimento da linguagem na criança e envolve a capacidade de discriminar os sons da fala e de os produzir de forma inteligível (Sim-Sim, 1998; Sim-Sim et al., 2008).

A discriminação auditiva de sons refere-se “à capacidade de ouvir e reconhecer os diferentes sons da linguagem, no que respeita aos aspetos segmentais e prosódicos” (Sim-Sim, 1998, p. 100). Trata-se de uma capacidade inata, visível na criança logo desde o seu nascimento através das suas reações a variações acústicas relacionadas com a voz. Aos 36 meses de idade, a criança atinge o auge desta capacidade, isto é, é capaz de discriminar todos os sons da sua língua materna (Sim-Sim et al., 2008).

A produção dos sons da fala, também designada de articulação verbal, inicia-se com o choro e evolui, de forma gradual, até à capacidade de articular corretamente todos os sons da língua materna. A criança atinge a mestria articulatória por volta dos 5/6 anos de idade (Sim-Sim et al., 2008).

Apesar da dificuldade em encontrar dados e referências nacionais relativas ao desenvolvimento fonológico da criança, Rios (2013) sistematizou alguns marcos significativos do desenvolvimento fonológico na criança que reproduzimos no quadro 1.

Quadro 1. Comportamento fonológico na criança dos zero aos seis anos (Rios, 2013, p.29)

Idade	Comportamento fonológico
Nascimento	- a criança manifesta “reação a variações acústicas relacionadas com a voz humana; reflexo de orientação e localização da fonte sonora; preferência pela voz humana” (Sim-Sim, 1998, p. 88)
1 - 2 semanas	- a criança já é capaz de distinguir a voz humana de outros sons (Sim-Sim, 1998, p. 88)
6 - 8 semanas	- o bebé é capaz de distinguir pares de palavras cuja única diferença reside no primeiro fonema, quer quanto ao ponto de articulação quer relativamente à presença/ausência de vibração das pregas vocais (Elliot, 1982, cit. por Sim-Sim,

	1998, p. 85)
1 - 2 meses	- “o bebé já é capaz de distinguir sons na base do fonema” (Sim-Sim, 1998, p. 225) - “o choro (...) dá lugar (...) à produção de sons vocálicos e consonânticos que expressam bem-estar e prazer” (Sim-Sim et al., 2008, p. 15)
2 - 4 meses	- a criança é capaz de distinguir entre vozes “ masculina vs feminina, familiar vs desconhecida, amigável vs agreste” (Kaplan & Kaplan, 1971, cit. por Sim-Sim, 1998, p. 86)
5 - 6 meses	- a criança é capaz de identificar “padrões de entoação e ritmo” (Sim-Sim, 1998, p. 88) - “ a criança manifesta bem-estar ou incomodidade através de padrões de entoação ou ritmo” (Menyuk, 1972, cit. por Sim-Sim, 1998, p. 86)
6 meses	- a criança “identifica padrões de entoação e ritmo, reagindo a perguntas, ordens ou manifestações entoacionais de carinho ou zanga” (Sim-Sim et. Al., 2008, p. 14)
9 - 13 meses	- a criança é capaz de compreender “sequências fonológicas em contexto” (Sim-Sim, 1998, p. 88)
1 ano	- a criança “já compreende muitas sequências fónicas (palavras e frases) em contexto” (Sim-Sim, 2008, p. 15)
10 - 22 meses	- a criança faz a “associação de sílabas sem significado a objectos” (Sim-Sim, 1998, p. 88)
2 anos	- “as produções fonológicas são razoavelmente inteligíveis pelo adulto” (Sim-Sim et. al., 2008, p. 16)
2 anos e 6 meses	- “já se verificam, nesta idade, comportamentos autocorrectivos” (Sim-Sim, 1998, p. 226)
3 anos	- “por volta dos 36 meses de idade o processo de desenvolvimento da discriminação está terminado. Após esta idade, começam a surgir indicadores da capacidade de manipulação dos sons da língua (..)” (Sim-Sim, 1998, p. 87) - “A partir desta idade, a criança identifica sequências sonoras passíveis de existirem na sua comunidade linguística a que pertence, corrigindo as sequências não permissíveis nessa língua para cadeias fonológicas possíveis (Sim-Sim, 1998, p. 225) - “embora muitos sons estejam ainda em processo de aquisição, a inteligibilidade do discurso é quase total” (Sim-Sim et. al., 2008, p. 16)
3 - 4 anos	-“ a criança já é capaz de discriminar os sons que pertencem, ou não, à sua língua materna (Sim-Sim, 1998, p. 78)
3 anos e 6 meses-6 anos	- a criança manifesta “gosto por rimas” (Sim-Sim, 1998, p. 226) - a criança faz “deturpações voluntárias da fala (Sim-Sim, 1998, p. 226)
4 anos	- através dos comportamentos fonológicos anteriormente descritos neste quadro, é possível afirmar que, aos 4 anos, “a criança já demonstra sensibilidade às regras fonológicas da língua” (Sim-Sim, 1998, p. 225)
5 - 6 anos	- “a criança atinge o nível e a qualidade de produção fónica de um adulto” (Sim-Sim et al., 2008, p. 16)

No entanto, Mendes et al. (2013) realizaram um estudo com 768 crianças que teve como objetivos a obtenção dos dados normativos para o português europeu sobre o desenvolvimento fonético-fonológico de criança com idades compreendidas

entre os 3 anos e 0 meses e os 6 anos e 12 meses, de forma a obter a idade de aquisição de consoantes, grupos consonânticos e vogais e a idade de supressão dos processos fonológicos, utilizando uma amostra representativa, para que os resultados pudessem ser generalizados e extrapolados para a população em geral. Os dados obtidos contribuíram para um melhor conhecimento sobre o desenvolvimento fonético-fonológico das crianças falantes do PE e foram utilizados na estandardização do instrumento Teste Fonético-Fonológico – Avaliação de Linguagem Pré-Escolar (TFF-ALPE), ferramenta válida e fiável, que ajuda no rastreio, identificação e sinalização de crianças em idade pré-escolar e escolar cujo desenvolvimento fonético-fonológico possa estar comprometido.

3.3. Desenvolvimento da Consciência Fonológica

A partir da análise do quadro acima apresentado, pode concluir-se que é ao longo da idade pré-escolar que as crianças começam por evidenciar alguma sensibilidade à estrutura fonológica da linguagem oral, ainda que, nessa fase, esta capacidade se manifeste de uma forma bastante elementar (Rios, 2013).

Apesar do desenvolvimento da consciência fonológica nem sempre ocorrer da mesma forma, muitos estudos, revelam unanimidade quando mencionam que o nível de maior complexidade da consciência fonológica e, a última capacidade a surgir, é a consciência fonémica (Freitas, Alves & Costa, 2007).

Conforme Snowling (2004), a consciência fonémica por exigir um grau de abstração mais elevado é uma habilidade que surge por volta dos 6/7 anos de idade, porque é nesta fase que a criança consegue representar corretamente, a nível fonológico as palavras. Por esta razão, as tarefas que implicam manipulação dos fonemas, como a eliminação de fonemas iniciais ou transposição de fonemas entre duas palavras, são as tarefas mais complexas e, por isso, só alcançadas pelas crianças mais velhas ou pelas crianças que usufruíram de um treino desta habilidade.

Correia (2010) refere que a consciência fonémica é uma habilidade fonológica complexa e que requer um grau de abstração maior, por isso, deve ser desenvolvida num estágio posterior ao da consciência silábica.

Na perspectiva de Sim-Sim (1998), é fulcral compreender que o desenvolvimento da consciência fonológica evolui durante o 1º e o 2º mês de vida, quando a criança começa a distinguir os sons com base no fonema. Por volta do 30º mês, a criança já faz a detecção de eventuais erros na produção do seu enunciado ou no dos outros interlocutores. Ao 36º mês já distingue os sons da sua língua materna, conseguindo distinguir as cadeias sonoras aceitáveis na sua língua, corrigindo as incorreções.

Esta autora refere ainda que, entre os 3 e os 4 anos de idade, a criança começa a apresentar uma sensibilidade às regras fonológicas da sua língua e reconhece as primeiras rimas e aliterações e que, aos 4 anos, a criança apresenta maiores dificuldades em tarefas de consciência fonémica quando comparadas às de consciência silábica. É por volta dos 5 anos que as crianças revelam capacidades metafonológicas ao nível do fonema, aquando da realização de tarefas adaptadas à sua realidade linguística e cognitiva. Ainda segundo esta autora, já aos 6 anos, há um domínio quase total da capacidade de segmentação silábica, apesar de existirem dificuldades e lacunas nas tarefas relativas à consciência fonémica, uma vez que ainda não existe apoio da escrita. Sim-Sim refere que com a aprendizagem da leitura há um conhecimento adicional sobre a estrutura linguística e as crianças desenvolvem a consciência fonémica mais explicitamente.

Em suma, o desenvolvimento da consciência fonológica inicia-se a partir de uma sensibilidade a unidades maiores da fala (palavras e sílabas) e evolui até à apreensão de unidades menores (fonemas) (Sim-Sim et al., 2008). Este é um conhecimento importante a reter no que diz respeito ao desenvolvimento da consciência fonológica, pois permite orientar a intervenção em crianças com défice nesta área. O treino da consciência fonológica deverá, então, ter início com a manipulação de segmentos fonológicos maiores – palavras e sílabas – e só, posteriormente, quando a criança já revelar competência a este nível, iniciar o treino com os segmentos fonémicos (Rios, 2013).

O desenvolvimento da consciência fonológica é um processo longo e sequencial que passa por várias etapas.

3.4. Níveis de Consciência Fonológica

A consciência fonológica pode ser analisada em três níveis distintos: consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica. Para além disto, pode dizer-se que há dois tipos de consciência fonológica: a implícita e a explícita. A implícita refere-se à capacidade de perceber semelhanças e diferenças entre os diferentes sons da fala (pode ser conseguida através do jogo espontâneo com sons de palavras) e é fundamental estar adquirida para que as crianças estejam atentas à estrutura interna das palavras. Este tipo de consciência fonológica transforma-se, mais tarde, noutra tipo de consciência fonológica: a explícita. Esta diz respeito à capacidade de identificar e manipular de forma consciente as unidades fonológicas (manifesta-se através de comportamentos metafonológicos). Esta passagem de um tipo de consciência para outra é fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita (Henriques, 2009).

Porém, são diversos os autores que fazem referência à consciência da palavra como capacidade básica essencial à compreensão de que o *continuum* sonoro é constituído por unidades linguísticas menores, as frases, e que estas, por sua vez, são constituídas por palavras. Os autores apelam ainda à importância da consciência da palavra enquanto capacidade fundamental ao desenvolvimento da consciência fonológica e aprendizagem da leitura e da escrita (Freitas et al., 2007). Também Tunmer e Bowey (1984, cit. por Barbeiro, 1999) consideram que a divisão da linguagem oral em palavras constitui um indicador significativo na previsão do êxito na aprendizagem da leitura. Por estas razões, Rios (2013) considerou ser relevante e de grande importância a inclusão de atividades de consciência da palavra no seu programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica.

Para Freitas, Alves & Costa (2007), no desenvolvimento da consciência fonológica consideram-se três níveis, o (i) das sílabas, o (ii) das unidades intrassilábicas, o (iii) fonémico.

Vejamos como se revelam estes níveis na criança:

- (i) Ao isolar as sílabas, a criança revela consciência silábica (pra. tos);
- (ii) Ao isolar unidades dentro da sílaba, revela consciência intrassilábica (pr.a – t.os);

- (iii) Ao isolar sons da fala, revela consciência fonémica ou segmental (p.r.a.t.o.s) (Freitas, Alves & Costa, 2007:9).

Cardoso (2011) observou que ao nível da consciência da palavra há também elementos de carácter fonológico que devem ser considerados, destacando a influência do estatuto prosódico (palavras acentuadas versus palavras não acentuadas, clíticas) no desempenho de segmentação de palavras.

Contudo, Rios (2013) acrescenta que a consciência da palavra é uma capacidade fundamental para o desenvolvimento da Consciência Fonológica. Assim, o desenvolvimento da Consciência Fonológica, segundo Rios (2013) e Sim-Sim (2008) inicia-se com uma sensibilidade a unidades maiores da fala (palavras e sílabas) e evolui ao longo do tempo até às unidades menores (fonemas).

3.4.1. Consciência da Palavra

A consciência da palavra reporta-se à capacidade de segmentação da linguagem oral em palavras. Segundo Viana & Teixeira (2002), citado por Rios (2013), a capacidade que as crianças manifestam em segmentar as frases em palavras, no início da aprendizagem da leitura, encontra-se fortemente correlacionada com o seu posterior desempenho na leitura. Este conhecimento é importante na medida em que, na fase de iniciação da leitura, permite à criança compreender que a cada palavra oral corresponde uma palavra escrita.

Relativamente à consciência da unidade palavra, Freitas *et al.* (2007), destacam a dificuldade de uma criança na segmentação da expressão “*os amigos*”, processando o som final do determinante “os”, ou seja, o som [z], como sendo parte integrante da palavra *amigos*, isto é “*zamigos*” (p. 9). Outro exemplo apresentado por estas autoras refere-se ao erro na partição da palavra *umbigo* como sendo um quantificador (p.10). Um outro exemplo referente à consciência da palavra diz respeito à “aglutinação” de duas unidades lexicais como se de apenas uma se tratasse: por exemplo “setanão” quando se pretende referir a um dos sete anões da história da Branca de Neve (p. 10).

Freitas *et al.* (2007) referem que, embora se assuma que a consciência das fronteiras de palavra se encontra estabilizada à entrada na escola, a verdade é que alguns comportamentos de escrita em meninos do 1º e 2º ciclo mostram que a consciência desta unidade pode não estar completamente desenvolvida nos primeiros

anos de escolaridade, o que legitima o trabalho sobre a identificação desta unidade palavra em contexto letivo.

3.4.2. Consciência Silábica

A consciência silábica corresponde à primeira forma de reflexão sobre a fonologia da linguagem oral, que as crianças desenvolvem desde a idade pré-escolar, tal como é visível na facilidade com que realizam as tarefas de segmentação e contagem silábica.

A consciência silábica é uma destreza linguística que as crianças e as pessoas não escolarizadas (Morais, 1997) facilmente adquirem, dada a facilidade de acesso mental a essa unidade sonora (Bertoncini & Mehler, 1981), mas não constitui, em si mesma, a finalidade última no âmbito das aprendizagens referentes à consciência fonológica, pelo menos no nosso contexto cultural (Blevins, 1998; Adams *et al.*, 2006; Freitas *et al.*, 2007). Segundo Pereira (2012) a consciência silábica é, na verdade, um patamar de segurança importante para ajudar as crianças a desenvolver a capacidade de começarem a desprender-se da língua enquanto veículo de comunicação e, assim, começarem a prestar atenção deliberada às suas unidades sonoras constituintes, sobretudo aos sons. Na opinião da autora, nos nossos contextos escolares, a finalidade que se associa ao trabalho de consciência fonológica é, justamente, a de desenvolver a consciência dos sons, pois é a identificação dessas unidades abstratas que é necessária para o correto entendimento do princípio alfabético de escrita e, portanto, para as aprendizagens formais relacionadas com o código, a iniciar na escola.

O desenvolvimento da consciência silábica precede o da consciência das outras unidades fonológicas inferiores (constituintes silábicas e fonemas) (Freitas *et al.*, 2007).

Andrade (2015) refere que a consciência silábica diz respeito à capacidade para identificar e manipular as sílabas de uma palavra. Esta pode desenvolver-se relativamente cedo, sendo consensual a sua precedência relativamente ao desenvolvimento da consciência de outras unidades fonológicas. A facilidade com que as crianças em idade pré-escolar realizam tarefas de segmentação e de contagem

silábica (por exemplo, afirmar que a palavra *macaco* tem três sílabas) parece sugerir que a sílaba é uma unidade intuitiva, que não exige o fornecimento de informação explícita sobre o seu funcionamento.

3.4.3. Consciência Intrassilábica

Segundo Rios (2013), a consciência intrassilábica remete para a capacidade de identificar e manipular as unidades ou constituintes que formam, internamente, a sílaba. As unidades intrassilábicas são unidades maiores que um fonema, mas menores que uma sílaba.

3.4.4. Consciência Fonémica

A consciência fonémica refere-se à capacidade de analisar as palavras ao nível dos fonemas que as constituem. Trata-se de um tipo de consciência de domínio mais tardio e, devido ao carácter complexo que reveste este tipo de tarefas, corresponde ao tipo de consciência que ocupa o topo das escalas de desenvolvimento da consciência fonológica (Rios, 2013).

Para Sim-Sim et al. (2008), somente nas idades escolares é que as crianças começam a manifestar sucesso em tarefas de consciência fonémica. Neste sentido, as autoras afirmam que os tipos de tarefas mais fáceis de concretizar são as de identificação de fonemas iniciais e finais comuns em palavras diferentes, seguindo-se-lhes as tarefas de síntese e de segmentação fonémica e, por último, as de manipulação fonémica. As autoras acrescentam ainda que o sucesso nas tarefas de manipulação fonémica está intrinsecamente dependente da aprendizagem da leitura e da escrita.

As tarefas fonémicas são mais difíceis do que as tarefas silábicas e só nas idades escolares é que a maioria das crianças começa a apresentar sucesso nesse tipo de tarefas, pois estas dependem da aprendizagem da leitura. Muitos investigadores concordam que o conceito de consciência fonológica remete para uma habilidade geral que apresenta dois níveis. Um nível inicial que está associado à análise e manipulação de unidades maiores do que os fonemas, e um segundo nível mais sofisticado que se manifesta apenas quando as crianças já dispõem de algumas

competências de leitura e que está associado à análise e manipulação de unidades fonémicas (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

Segundo Alves, Freitas & Costa (2007), existe um elevado grau de complexidade na tarefa de fazer corresponder um som da fala a um grafema, em crianças que não conseguem ainda segmentar o contínuo sonoro nestas unidades mínimas. Aprender um código alfabético faz com que haja transferência de unidades do oral para a escrita, então, a primeira tarefa da escola deve ser a de promover o desenvolvimento da sensibilidade aos aspetos fónicos da língua, para assim promover a consciência fonológica, como sendo a capacidade de identificar e manipular as unidades do oral.

Neste sentido, como referem Freitas, Alves & Costa (2007, p. 8):

“Se alguém quer ser um atleta de sucesso terá de treinar, desde cedo e exaustivamente, a sua estrutura muscular para que os seus resultados sejam progressivamente melhores. Sabemos que o mesmo se passa no percurso da escolaridade: quanto mais uma dada capacidade cognitiva for treinada, mais elevado será o grau de sucesso para cada aluno”.

Portanto, se o trabalho realizado no contexto educativo, sobre consciência fonológica, for aplicado desde cedo, abrangendo toda a população infantil, promoverá o sucesso escolar e funcionará como medida de prevenção do insucesso na leitura e na escrita.

3.5. Programas de Intervenção com Crianças com Perturbação Fonológica

Com o objetivo de verificar a influência de um treino fonológico em crianças com atrasos nas habilidades fonológicas, Capovilla & Capovilla (1998) estudou 32 crianças brasileiras do ensino-pré-escolar ao segundo ano de escolaridade. Os resultados revelam que as habilidades fonológicas de leitura e escrita das crianças treinadas aumentaram significativamente, quando comparado com as crianças não treinadas. De acordo com os autores, as habilidades das crianças treinadas tornaram-se equivalentes às das crianças mais adiantadas.

As crianças cujas habilidades de produção da fala estão aquém do esperado para o seu desenvolvimento devem usufruir de intervenção fonológica de modo a acelerar o seu processo de desenvolvimento. A intervenção precoce com crianças é essencial, pois motiva-as e ajuda-as a desenvolver novas competências linguísticas, colmatando as suas dificuldades (Bennhardt, 2004).

Num estudo sobre alterações fonológicas em crianças com perturbações de linguagem em que visava analisar a eficácia de duas abordagens de intervenção (articulatória e fonológica), os resultados indicaram que as crianças do grupo tratado com a abordagem fonológica apresentaram uma evolução significativamente maior, a nível da percentagem de consoantes corretas, comparativamente ao grupo das crianças tratadas com a abordagem articulatória (Lousada, 2012).

Uma das formas para treinar o desenvolvimento da Consciência Fonológica é a aplicação de programas de treino sistemático. Destacamos alguns, que estão indicados para as crianças em idade pré-escolar e se encontram disponíveis no mercado português:

- *Programa de Treino Fonológico com Incidência nas Unidades Silábicas e Fonémicas* (Silva, 2002): é constituído por três tipos de tarefas, classificação, manipulação e segmentação. Cada uma destas tarefas apresenta dois níveis: o silábico e o fonémico.

No que diz respeito às tarefas de classificação (classificação com base na sílaba inicial e classificação com base no fonema inicial), o sujeito deverá categorizar/agrupar duas palavras-alvo em quatro, segundo o critério silábico ou fonémico, descobrindo, por exemplo, palavras que se iniciam pelo mesmo som.

Nas tarefas de manipulação, o sujeito deverá eliminar uma sílaba ou um fonema de uma palavra apresentada oralmente, originando uma não-palavra na língua portuguesa.

No que concerne às tarefas de segmentação, é solicitado que a criança pronuncie isoladamente cada sílaba ou fonema inicial de palavras apresentadas oralmente, originando uma não-palavra.

- *Consciência Fonológica em Crianças Pequenas* (Adams, Foorman, Lundberg & Beeler, 1998): o programa foi criado para estimular a Consciência Fonológica das crianças que frequentam o Jardim de Infância, nomeadamente identificar e produzir rimas, distinguir os sons que formam as palavras, ver a relação entre os sons, memorizar e estar atento a sequências de sons, identificar um som específico a partir

de sons semelhantes, prestar atenção a disparidades entre o que se espera ouvir e o que realmente se ouve.

As provas são classificadas em cinco categorias. Na primeira, encontram-se as tarefas que pressupõem a identificação de algumas sequências sonoras nas palavras, como acontece nas provas com rimas e lengalengas. Na segunda, situam-se as tarefas que exigem a identificação de sons iniciais nas palavras, o que permite uma atenção mais cuidada e redobrada face aos sons das palavras, tal como acontece nas tarefas de categorização de palavras com partilha de sons. Na terceira aparecem atividades que implicam a divisão silábica nos diferentes segmentos, pressupondo a identificação de um determinado fonema (teste de combinação, síntese ou reconstrução silábica e fonémica). Já a quarta envolve tarefas que exigem a segmentação de palavras nos seus constituintes sonoros mais pequenos. Finalmente, na quinta categoria aparecem atividades de manipulação de unidades fonéticas nas palavras (prova de eliminação, adição, substituição e inversão de sons nas palavras para criar outras novas palavras).

- *Programa de Consciência Fonológica* (Ball, 1993): apresenta também uma categorização semelhante à de Adams, mas dividida somente em três níveis. O primeiro nível corresponde ao de Adams et al. (1998). O segundo nível faz correspondência ao segundo, terceiro e quarto níveis das provas de Consciência Fonológica dos autores anteriores. E o terceiro nível, o de maior complexidade, equipara-se ao último apresentado por Adams et al. (1998).

- *Programa de Intervenção ao Nível das Competências Metafonológicas* (Lima e Colaço, 2009): segue uma coerência de dificuldade crescente, segundo a qual não podem ser alcançadas determinadas habilidades enquanto outras não estiverem sólidas e consistentes. Os materiais do programa encontram-se organizados nos dois níveis de conhecimento fonológico, o silábico e o fonémico. Para o treino da consciência silábica são apresentadas atividades que compreendem a identificação de rimas, a discriminação das sílabas inicial, mediana e final comuns, a contagem de sílabas, a representação numérica e gráfica das sílabas, a segmentação e reconstrução

lexical, o desdobramento lexical, a eliminação e inversão de sílabas para formar novas palavras e a atenção e memorização auditiva sequencial. Para o treino da consciência fonémica disponibilizam-se atividades que visam promover a identificação e discriminação de fonemas iniciais, intermédios e finais comuns e a atenção/memória sequencial auditiva e visual.

- *Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica* (Rios, 2013): é constituído por um conjunto diversificado de tarefas de consciência fonológica hierarquicamente organizadas segundo um crescente de dificuldade. Encontra-se estruturado em quatro capítulos: capítulo 1 sobre consciência da palavra; capítulo 2 sobre consciência silábica; capítulo 3 sobre consciência intrassilábica; e capítulo 4 sobre consciência fonémica. Cada capítulo contém atividades de tarefas variadas. A população a quem se dirige este programa é heterogénea em termos de idade: desde crianças de idade pré-escolar até crianças em idade escolar, com capacidades metafonológicas diversificadas. Preconiza ainda que todos os exercícios contemplados no programa devem ser realizados oralmente, quer para as crianças em idade pré-escolar quer para as crianças em idade escolar. Todos os exercícios propostos no programa são precedidos por um exercício de treino. As atividades propostas são essencialmente de carácter lúdico e apreciadas pelas crianças. A autora ainda refere que o programa pode ser utilizado em contexto clínico e/ou pedagógico por educadores de infância, professores, terapeutas da fala, psicólogos e demais profissionais da educação que se interessem pela temática da consciência fonológica. Neste programa, as atividades em que necessitam do apoio visual têm de ser fotocopiadas e alguns jogos têm de ser reelaborados em folha A4 ou outro formato pelo agente que implementa o programa.

Para este estudo foi escolhido o Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica (Rios, 2013) por ser um programa estruturado para o estímulo de habilidades de consciência fonológica concebido para a população portuguesa e por ser um programa recentemente lançado, no mercado português, com atividades estruturadas e organizadas em níveis e tarefas diversificadas ao nível da consciência fonológica. A escolha também foi baseada no seu conteúdo

programático, uma vez que contempla os quatro níveis de consciência fonológica: consciência da palavra, consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica.

Também se recorreu ao trabalho de Mota (2007) e ao de Elias (2005), cujo objetivo é promover o desenvolvimento da linguagem e de competências metalinguísticas, com o intuito de diversificar o vocabulário dos exercícios propostos pelo programa e evitar a memorização dos vocábulos usados.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA

1.1. Objetivo e hipótese do estudo

A realidade escolar evidencia, muitas vezes, crianças com dificuldades ao nível do desenvolvimento da linguagem. Estas crianças, normalmente, apresentam muitas dificuldades na expressão de desejos, sentimentos e opiniões que vão influenciar todos os processos comunicativos em que participa. Consequentemente, a forma como estas se relacionam com o meio (familiar, social, escolar) envolvente é influenciada negativamente.

Estas crianças acabam por experienciar frequentemente elevados níveis de frustração, auto estima perturbada e com dificuldades ao nível da participação social.

Durante o ano letivo 2015/2016 tivemos oportunidade de contactar com uma criança que revelava problemas ao nível da linguagem que lhe causavam dificuldades na relação/comunicação com os outros. Por isso considerámos importante encontrar estratégias e metodologias que a pudessem ajudar.

O ponto de partida para uma investigação é frequentemente uma questão à qual se pretende dar resposta. A pergunta de partida constitui pois um primeiro recurso para pôr em marcha o processo científico (Quivy, 2008). No mesmo contexto, C. Coutinho (2011) afirma, que na investigação, o problema em estudo começa por ser a descrição do objetivo da pesquisa, em direção ao qual se caminha como resultado da revisão da literatura e da recolha de dados.

Sendo assim, a questão que se nos colocou foi a seguinte: Será que através de atividades de consciência fonológica poderíamos melhorar a fonologia de uma criança com perturbação fonológica?

Esta investigação consiste num estudo de caso (Coutinho, 2011; Stake, 2009; Yin, 2009) e, enquanto estudo de caso, interessa recolher dados detalhados sobre uma mesma criança, frequentemente qualitativos, procurando esclarecer a globalidade do contexto desenvolvimental singular dessa criança (Stake, 2009; Yin, 2009; Coutinho, 2011). Poder-se-ia dizer que se trata de um estudo de caso intrínseco (Stake, 2009), em que interessa conhecer o caso particular do desenvolvimento da linguagem de uma criança com uma perturbação fonológica. Coutinho (2011) refere que os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em

pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.

Enquanto sujeito de plano único, além de a própria criança ser a unidade de análise e de se valorizar a sua descrição e do seu contexto desenvolvimental, introduz-se como variável independente uma intervenção para a promoção da consciência fonológica, com a descrição detalhada para possibilitar controlo dos seus efeitos na criança. Define-se também a variável dependente (desempenho fonológico da criança) e a sua medição num momento pré e pós-intervenção, com o objetivo de verificar a eficácia de uma intervenção que se supõe ser socialmente importante – na melhoria da Linguagem da criança (Coutinho, 2011; Horner et al., 2006).

Com base nesta questão foi elaborada uma hipótese que serviu de linha condutora a toda a investigação, dedicada a organizar uma intervenção no sentido de melhorar a sua fonologia. A hipótese de trabalho que nos guiou foi procurar saber se a aplicação de um programa de treino que promova o desenvolvimento da consciência fonológica melhoraria as competências fonológicas da criança.

1.2. Sujeito

A criança do sexo masculino, objeto de estudo deste trabalho, tem 4 anos de idade, encontra-se a frequentar o pré-escolar e apresenta um diagnóstico de perturbação fonológica.

O D. é filho único. A gestação decorreu sem incidentes. Parto com ventosas e nasceu com 41 semanas. Tem sido saudável sem infeções ORL (ouvidos, nariz e garganta).

Em conversa com a mãe constatou-se que ao nível do desenvolvimento linguístico/comunicativo, o D. quando bebé chorava e vocalizava; na evolução das suas competências comunicativas/linguísticas apresentava sons guturais, palreio (sons vocálicos); lalação e balbúcio encadeado (cvcv); ecolalia (tentativa de imitação da fala do outro); a primeira palavra foi aos 18 meses (mamã) e estrutura frásica simples aos 30 meses (2,5 anos).

Os pais referem que o D. nunca apresentou um vocabulário muito diversificado e, desde que começou a falar, tem sido sempre pouco inteligível.

Aquando da entrada para o estabelecimento de ensino pré-escolar, a preocupação dos pais era a área da linguagem e procuraram a opinião de um terapeuta da fala que constatou que o D. apresentava dificuldades ao nível do desenvolvimento fonológico, sendo-lhe diagnosticado uma perturbação fonológica.

O D. é uma criança muito bem-disposta, muito participativa nas atividades desenvolvidas na sala e não se inibe quando quer comunicar. Contudo, por vezes, os colegas não o percebem e notamos que ele sente alguma frustração, ficando triste e deixando transparecer algum desânimo.

1.3. Procedimentos e instrumentos

Primeiramente, foi contactada a Direção da Instituição que a criança frequenta à qual foi apresentado um pedido de autorização para a realização do presente estudo (anexo A). Após a obtenção da autorização, foi solicitado consentimento aos encarregados de educação para que o seu educando pudesse participar neste estudo, garantindo o anonimato e confidencialidade de todas as informações (anexo B). Após a obtenção das autorizações procedemos à calendarização para a aplicação dos instrumentos de avaliação e intervenção.

A criança foi avaliada no pré-teste através do Teste Fonético-Fonológico (TFF-ALPE) elaborado por Mendes, Afonso, Lousada & Andrade (2013), no dia 15 de dezembro de 2015. A avaliação foi feita por um terapeuta da fala, que tinha este teste e optou-se por este instrumento por este ser um teste estandardizado destinado à avaliação das competências fonéticas e fonológicas de crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e 0 meses e os 6 anos e 12 meses que tenham o PE como língua materna e por ser o teste que o terapeuta dispunha. Este instrumento permite avaliar tanto a produção de consoantes como de grupos consonânticos ou vogais, dando a possibilidade ao avaliador de efetuar uma análise tradicional dos resultados e/ou análise dos processos fonológicos.

Este teste resulta de um trabalho conjunto de quatro investigadoras da Universidade de Aveiro (Mendes et al., 2013) e tem como principais objetivos avaliar a capacidade de articulação verbal, o tipo e percentagem de ocorrência de processos fonológicos, bem como a inconsistência na produção repetida da mesma palavra. Apresenta dados normativos para crianças com idades compreendidas entre

os 3 anos e 0 meses e os 6 anos e 12 meses. Nesta prova, as competências fonéticas e fonológicas da criança serão avaliadas através da elicitación de respostas verbais. Para tal, será utilizado um ficheiro de 67 imagens que incluem imagens de objetos de diferentes categorias semânticas (animais, partes do corpo, brinquedos, objetos de uso comum) e de ações. As imagens são apresentadas em formato de livro que foi construído de modo a permitir que as imagens fiquem voltadas para a criança e as instruções para o examinador. Regra geral, o examinador deverá solicitar a nomeação da imagem através da questão “O que é isto?” (no caso de imagens de objetos), “O que é que o menino está a fazer?” (no caso de imagens de ações) ou da instrução “Conta quantas bolas estão aqui” (nos casos em que se pretende a nomeação de um número). No entanto, nas situações em que a criança não responde com a palavra alvo, o avaliador poderá utilizar outros procedimentos como apontar para a parte específica da imagem que se pretende que a criança nomeie ou fornecer pistas. Estas pistas podem consistir em questões que facilitem a evocação e nomeação da palavra alvo (ex: “Onde trabalham os médicos?”) ou em tarefas de completamento de frases (ex: “Este é magro este é ...). A repetição apenas deverá ser utilizada nos momentos em que, após terem sido utilizados todos os procedimentos, a criança continua a substituir ou a não produzir a palavra-alvo.

Este instrumento é constituído por três subtestes (subteste fonético, subteste fonológico e subteste de inconsistência).

O Subteste Fonético, também designado pelas autoras como «subteste articulação verbal», pretende avaliar a capacidade de a criança produzir as consoantes, os grupos consonânticos e as vogais tónicas que fazem parte do Português Europeu. Os fonemas alvo surgem em diferentes contextos fonológicos. As produções da criança deverão ser registadas na folha de registo correspondente ao subteste fonético assinalando um (√) no caso de produção correta ou utilizando transcrição fonética quando a produção for incorreta. A cotação é realizada atribuindo “0” à presença de erro e “1” à produção correta do fonema alvo. Nesta folha, existe ainda espaço disponível para o examinador registar a reação da criança ao teste de estimulabilidade (no qual se avalia se, por repetição e/ou com ajudas a criança é capaz de produzir corretamente o fonema alvo isolado ou em sílabas) bem

como para assinalar o tipo de erro fonético classificando-o em omissão, substituição, distorção ou adição. Tanto a transcrição fonética no caso de produção errada da palavra alvo, como o tipo de distorção utilizada deverá ser registada utilizando os símbolos e os diacríticos da International Phonetic Association. A cotação total deste teste obtém-se somando as cotações de cada fonema alvo e varia entre 0 e 90.

O Subteste Fonológico avalia a presença ou ausência de dez processos fonológicos. Destes, três estão relacionados com processos de estrutura silábica: omissão da consoante final (OCF), redução de sílaba átona pré-tónica (RSA) e redução do grupo consonântico (RGC); e sete com processos de substituição: semivocalização de líquida (SL), oclusão (OCL), anteriorização (ANT), despalatalização (DES), posteriorização (POS), palatalização (PAL) e desvozeamento (DESV). Tal como se verificava no subteste fonético, também aqui o examinador deverá classificar “0” como produção errada (ou seja, ocorrência do processo) e “1” como produção correta (ausência do processo). Uma vez que outros processos fonológicos podem ocorrer para além destes, as autoras optaram por colocar uma coluna adicional na folha de registo na qual o examinador poderá assinalar a presença de «processos adicionais». A percentagem de ocorrência de cada processo obtém-se dividindo o número de itens cotados com “0” em cada processo pelo número de possíveis ocorrências de cada processo e multiplicando por 100. A cotação total deste subteste obtém-se através da soma dos itens cotados com “1” e varia entre 0 e 210.

O Subteste da Inconsistência tem como objetivo avaliar a inconsistência na produção repetida da mesma palavra e nele são utilizadas 25 imagens do ficheiro (inicia com imagem do peixe e termina na imagem do tigre). Se este subteste for aplicado, o examinador deverá solicitar à criança que nomeie estas imagens três vezes na mesma sessão, com um intervalo de tempo aproximado de 10 minutos. No caso de existir consistência nas três produções, ou seja, nas situações em que a criança produz da mesma forma a palavra alvo, independentemente de ser a forma correta ou de apresentar alterações, o examinador deverá cotar “0”. Quando tal não se verifica deverá cotar “1” (produção inconsistente). A cotação total deste subteste, isto é, a percentagem de inconsistência obtém-se dividindo o número de

inconsistências pelo total de palavras utilizadas na prova (25) e multiplicando por 100. (Mendes et al., 2013).

O instrumento de intervenção aplicado neste estudo foi o Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica de Rios (2013) que foi recentemente lançado no mercado português, com atividades estruturadas e organizadas em níveis e tarefas diversificadas ao nível da consciência fonológica. A escolha deste programa foi baseada nos conteúdos programáticos, pois contempla os quatro níveis de consciência fonológica: consciência da palavra, consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica. Outro fator que contou para a escolha deste material foi o facto de conter atividades já preparadas e prontas para serem utilizadas com as crianças.

O conteúdo do programa, assim como o nível de consciência fonológica e o número de atividades apresenta-se no quadro 2 com o objetivo de proporcionar uma melhor visualização do seu conteúdo:

Quadro 2: Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica (Rios, 2013)

Programa Rios 2013	
Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica	
Níveis	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Consciência da Palavra – 36 atividades 2. Consciência Silábica – 171 atividades 3. Consciência Intrassilábica – 65 atividades 4. Consciência Fonémica – 263 atividades 	
Tipo de Atividades	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Consciência da palavra <ul style="list-style-type: none"> • Identificar frases curtas e longas • Segmentar palavras • Contar palavras • Omitir palavras numa frase • Adicionar palavras em frases • Produzir frases com igual número de palavras • Ordenar palavras na frase 	
2. Consciência silábica	

<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras com igual sílaba inicial • Produzir palavras com igual sílaba inicial • Identificar palavras com igual sílaba final • Identificar sílaba tónica • Reconstruir sílabas (dissílabo e trissílabo) • Constar sílabas • Segmentar sílabas
<p>3. Consciência Intrassilábica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras que rimam • Produzir palavras que rimam • Identificar palavras que não rimam • Segmentar ataque e rima
<p>4. Consciência Fonémica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas nas palavras • Identificar palavras com igual fonema inicial • Produzir palavras com igual fonema inicial • Identificar palavras com igual fonema final • Reconstrução fonémica • Segmentar fonemas • Omitir fonemas (finais, iniciais e mediais) • Adicionar fonemas (finais e iniciais) • Substituir fonemas (finais e iniciais).

A intervenção foi feita pelo autor do projeto através da aplicação do Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica de Rios (2013) e teve a duração de cerca de 3 meses e meio (de fevereiro a maio), aplicado em sessões de 45 minutos (num total de 25 sessões), duas vezes por semana. Além, deste programa, recorreu-se à obra “O livro das Lengalengas 1” (Mota, 2005) e aos programas “Vamos Brincar a Rimar” e “Promover a Literacia: da Teoria à Prática” (Elias, 2005).

As sessões decorreram numa sala do Jardim de Infância que a criança frequenta, após as atividades letivas.

Cada sessão iniciou-se com uma explicação sobre os procedimentos a tomar em cada exercício. As sessões foram desenvolvidas seguindo uma linha de

crescimento do grau de dificuldade, mas sempre recuando às atividades realizadas anteriormente, por forma a treinar/consolidar as habilidades fonológicas. As sessões foram sempre apoiadas por suporte visual e outro tipo de materiais construídos para o efeito.

O material utilizado foi criado após a definição do plano de ação de cada sessão. Para cada uma dessas sessões, são apresentados os objetivos. O material utilizado em cada atividade foi sendo referido na descrição das sessões. As atividades foram desenvolvidas de forma lúdica para envolver e motivar a criança. E sempre que possível, as suas ideias e a utilização de diferentes materiais para a realização das atividades propostas pelo programa foram aceites.

Para a realização de cada atividade foi pedida a atenção da criança para o exercício de treino exemplificado pelo adulto. Sempre que se achou pertinente, no final das sessões, foi feita uma breve apreciação de como decorreu a sessão.

1.4. Desenvolvimento da Intervenção

Sessão nº 1 - Rios (2013, p. 56, 57, 58 e 59)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar frases curtas e compridas - Segmentar frases

Foi pedido à criança que prestasse atenção às frases que o adulto ia dizer. De seguida, foi-lhe pedido que identificasse qual a frase mais comprida. Por exemplo, foram ditas as seguintes frases *João corre* e *O gato mia*, e foi-lhe perguntado qual a frase mais comprida. De seguida foram-lhe ditas mais duas frases do programa *A minha mochila é nova* e *O Marco joga futebol* e foi-lhe novamente perguntado qual a frase mais comprida.

Seguidamente foi realizado um novo exercício, em que a criança tinha que dividir com palmas a frase *Bebé dorme*, após a exemplificação do adulto. De seguida foi-lhe dita a frase *Francisco come*. O D. tinha que bater duas palmas que correspondiam ao

número de palavras da frase. Posteriormente, procedeu-se à realização de outro exercício com frases simples com três palavras de conteúdo. As frases trabalhadas foram *Catarina toca viola* e *Menina bebe água*. O D. tinha que bater três palmas que correspondiam ao número de palavras na frase.

Por fim foram-lhe ditas mais duas frases com três palavras de conteúdo e função *Escreve uma história* e *Salta à corda*.

Após a atividade voltou-se a segmentar todas as frases substituindo as palmas por tampas de plástico para melhor visualizar o número de palavras. Primeiro foi demonstrada a frase *Francisco come* com as duas palmas e depois colocando as tampas por cada palavra que dizia. Nestes exercícios utilizámos as folhas da planificação que continham as imagens do programa.

Resumo da sessão: Na identificação das frases curtas e compridas, o D. teve alguma dificuldade em identificar a frase mais comprida. Foi necessário repetir as frases algumas vezes para perceber o que se estava a pedir e chegar à resposta.

Na segmentação frásica, em vez de palmas como nos indica o programa, optámos por bater com as duas mãos nas pernas para diferenciar das atividades realizadas na sala de segmentação silábica, pois estava a ficar confuso para a criança. Depois, também fizemos a segmentação frásica com tampas de plástico.

Na segmentação frásica, o D. sugeriu fazer a atividade com frases do trabalho que realizou em casa sobre o pinguim: “O pinguim nada muito bem”; “Os pinguins não voam”. O D. também utilizou parte das frases do primeiro exercício substituindo os nomes pelos dos primos: “O Guilherme pinta um desenho” e “O Rodrigo choraminga”.

O D. correspondeu muito bem, e verificou-se que a utilização das tampas como estratégia o ajudou a visualizar mais facilmente o número de palavras na frase, apesar de no início ter tendência a separar as palavras das frases em sílabas (anexo D – 1ª sessão).

Sessão nº 2 - Rios (2013, p. 56, 57, 59 e 60)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar frases curtas e compridas - Segmentar frases

Nesta sessão repetimos os exercícios realizados na sessão anterior mas com novas frases para trabalhar. Foi pedido à criança que prestasse atenção às frases que o adulto ia dizer e foram ditas as frases *A Carolina pinta um desenho* e *A Joana choraminga* e foi-lhe perguntado qual a frase mais comprida; e depois foram ditas mas duas frases com a mesma finalidade *O Pedro subiu à árvore* e *Ontem fui à praia com a minha mãe*. O D. optou por fazer a contagem com os dedos das mãos para concluir qual a frase mais comprida.

Desta vez optou-se por utilizar um tablet como suporte às imagens pois sabemos que normalmente este tipo de suportes tornam-se motivadores na realização das atividades com as crianças.

Posteriormente, realizaram-se exercícios de segmentação frásica. Foram ditas frases para que a criança as segmentasse com palmas. As frases foram *A menina lava os dentes* e *A Catarina lê o jornal*. O D. tinha que bater cinco palmas. Depois foi-lhe aumentado o grau de dificuldade dando-lhe frases com mais palavras. As frases ditas foram *A Joana e o Pedro jogam à bola* e *O Diogo caiu mas não se magoou*. O D. tinha que bater oito palmas que correspondiam ao número de palavras das frases. Utilizaram-se, novamente, as tampas de plástico.

Resumo da sessão: Voltou a haver alguma dificuldade em contar as palavras na frase “A Joana e o Pedro jogam à bola”... O D. dividia a palavra *bola* em duas sílabas. Continuou a utilizar as tampas de plástico para melhor visualizar o número de palavras (anexo D – 2ª sessão).

Sessão nº 3 - Rios (2013, p. 56, 57, 59, 58,59, 60,61 e 62)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar frases curtas e compridas - Segmentar frases - Contar palavras

Nesta sessão começou-se por repetir duas frases já trabalhadas anteriormente *O Pedro subiu à árvore* e *Ontem fui à praia com a minha mãe*.

Posteriormente sugeri ao D. que construíssemos novas frases. As frases *O crocodilo come*; *O crocodilo nada*; *O pinguim não voa*; *O crocodilo nada muito bem*; *O pinguim nasce dos ovos* e *O pinguim nada*. Estas alusivas a um projeto sobre animais que estava a decorrer na sala de atividades durante esta semana.

Seguidamente realizaram-se atividades de segmentação frásica Começou-se por frases já trabalhadas na sessão anterior *A Joana e o Pedro jogam à bola* e *O Diogo caiu mas não se magoou*. Também para este exercício foi proposto contruir novas frases para segmentar. *Leão dorme a sesta* e *Peixe nada muito* (frases simples com três palavras de conteúdo); *Canta uma canção* e *Vê o livro* (frases simples com três palavras de conteúdo e função); *A girafa come folhas*; *A girafa tem o pescoço comprido*, *A preguiça mora nas árvores* e *A preguiça sobre pelas árvores* (frases simples com mais de três palavras de conteúdo e função). Estes exercícios foram utilizadas as mesmas estratégias (utilização das tampas de plástico) das sessões anteriores.

Após este exercício iniciou-se outro em que o D. tinha que contar as palavras na frase.

Neste exercício foi nomeada a imagem de ação e depois foi pedido à criança que contasse o número de palavras da frase, batendo palmas. A frase dita foi *João brinca*. Depois foram ditas pelo adulto outras frases construídas a partir de três imagens presentes no programa: *As sapatilhas são cor de rosa*; *O menino está a passear*; *O menino está chateado*.

Resumo da sessão: É de referir que a razão pela qual foram introduzidas novas frases para a identificação de frases curtas e compridas e para a segmentação frásica, foi para evitar que houvesse a memorização das frases das sessões anteriores.

Na atividade da segmentação frásica, o D. já percebeu o que lhe foi pedido e melhorou bastante a sua prestação em relação à última sessão. Apesar disso, consideramos importante continuar a fazer segmentação frásica para que esta fique efetivamente consolidada.

Sessão nº 4 - Rios (2013, p. 56, 57, 61, 62, 78 e 79)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar frases curtas e compridas - Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruir as sílabas

Nesta sessão começou-se por identificar as frases curtas e compridas. O D. não precisou que lhe fosse explicado o que se pretendia com a atividade pois já não era novidade. As frases introduzidas foram da autoria do D. pois tinha estado doente e quis construí-las acerca desse assunto. Respeitou-se a vontade da criança com o intuito de tornar o exercício mais motivador. As primeiras frases a serem comparadas foram *O D. esteve doente* e *O D. vomitou*; Depois foram ditas mais duas frases que foram *O Tampas teve saudades do D.* e *O D. faltou à escola*.

Seguidamente foi pedido ao D. para segmentar as frases. Foi demonstrado o que se pretendia com a frase de exemplo *Bebé dorme*. Depois foi-lhe pedido que fizesse o mesmo com as frases *O D. esteve doente* e *O D. vomitou*.

Após esta atividade foi-lhe solicitado que contasse as palavras das frases que iam ser ditas: *As sapatilhas são cor de rosa*; *O menino está a passear*; *O menino está chateado*.

Para finalizar esta sessão foi feito um exercício de reconstrução silábica. Foi pedido à criança que prestasse atenção aos sons (sílabas) que o adulto ia produzir e, de

seguida, foi-lhe pedido que os juntasse. A junção das duas sílabas daria origem a uma palavra. Posteriormente, a criança tinha que dizer a palavra que resultou da junção das sílabas. As sílabas isoladas foram produzidas com um intervalo de, aproximadamente, 3 segundos entre si. Foram ditas as seguintes sílabas: *CA---MA* e depois foi-lhe perguntado qual a palavra que foi dita. Seguido do exemplo foram trabalhadas as seguintes palavras do programa: *vaca; Zita; azul; Inês; caixa; peixe; preto; braço; alto; horta; carta e porta.*

Resumo da sessão:

O D. não teve dificuldade em identificar as frases curtas e compridas.

Para a contagem de palavras mantiveram-se as mesmas frases por ainda não terem sido muito trabalhadas.

Na reconstrução de palavras não houve dificuldade em perceber o que se pretendia nomeando as palavras depois de isoladas as sílabas.

Sessão nº 5 - Rios (2013, p. 78, 79, 80 e 82)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos) - Segmentar as palavras em sílabas

Nesta sessão começou-se por fazer o exercício de reconstrução silábica com palavras dissílabas. Foi pedido à criança que prestasse atenção aos sons (sílabas) que iam ser produzidos e, de seguida, foi-lhe pedido que os juntasse. A junção das duas sílabas daria origem a uma palavra. Posteriormente, o D tinha que dizer a palavra que resultava da junção das sílabas. As sílabas isoladas foram produzidas com um intervalo de, aproximadamente, 3 segundos entre si, tempo este determinado pelo programa. Primeiro foi feito um exercício de demonstração com as sílabas *CA---MA* e depois foi-lhe perguntado qual a palavra que foi dita. Seguido do exemplo foram trabalhadas as outras palavras do programa: *vaca; Zita; azul; Inês; caixa; peixe; preto; braço; alto; horta; carta e porta.*

Seguidamente foi dito ao D. que se ia fazer um exercício mais difícil mas que ele seria capaz de o resolver. Em vez de duas sílabas as palavras iriam ter três sílabas. Observou-se que o D. ficou motivado pelo desafio. Foi pedido à criança que prestasse atenção aos sons (sílabas) que o adulto ia produzir e, de seguida, foi-lhe pedido que os juntasse. A junção das três sílabas daria origem a uma palavra. Posteriormente, a criança teve que dizer a palavra que resultou da junção das sílabas. O exercício de demonstração foi feito com as sílabas MA---CA---CO e depois foi-lhe perguntado qual a palavra que tinha sido dita. Após o exercício de treino foram trabalhadas as palavras *girafa; farinha; óculos; agulha; noitada; gaivota; Francisco; gravata; árvore; altura; cortina e garganta*.

De seguida foi feito um exercício de em que o D. tinha que segmentar palavras em sílabas. As imagens das palavras podiam ser vistas no computador. A primeira palavra nomeada foi bota e foi pedido ao D. que batesse o número de sílabas com palmas. Depois foi perguntado quantas sílabas tinha a palavra. Foi curioso ele dizer que as sílabas eram os pedacinhos das palavras... Depois de ter percebido o que se pretendia foram apresentadas no computador as imagens das palavras que o programa propunha para ele segmentar: *anel; martelo; flor; pé; elefante; prato; caixa; flamingo e sol*.

Resumo da sessão: No exercício de reconstrução de palavras dissilábicas foi repetido o exercício realizado na semana anterior, mantendo-se as mesmas palavras. O exercício só tinha sido resolvido uma vez e foi uma maneira de verificar se o D. continuava sem dificuldades nesta tarefa.

Em relação às palavras trissilábicas o D. demonstrou conseguir chegar a quase todas as palavras com exceção das palavras *noitada, gravata e cortina*. Tal facto parece-nos ser justificado por serem palavras que não são de uso comum para a criança.

Sessão nº 6 - Rios (2013, p. 56, 57, 61, 62, 80 e 82)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar frases curtas e compridas - Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Segmentar as palavras em sílabas

Nesta sessão começámos por identificar as frases curtas e compridas. Como já foi referido anteriormente, não foi necessário fazer o exercício de treino pois o D. sabia o que era para fazer. Voltamos a utilizar as frases anteriormente trabalhadas. As frases ditas foram *A minha mochila é nova; O Marco joga futebol; A Carolina pinta um desenho; A Joana choraminga; O Pedro subiu à árvore e Ontem fui à praia com a minha mãe*. Verificou-se que não foram apresentadas dificuldades por parte do D. na resolução do exercício e foi demonstrada satisfação ao fazer este exercício pois tomou-o como sendo um jogo do certo e errado. A facilidade com que executou as tarefas fez com que se sentisse mais seguro e agradado com a atividade.

Seguidamente foi pedido ao D. que tomasse atenção às frases que iam ser ditas pois tinha que as segmentar batendo com as mãos nas pernas por cada palavra que a frase tivesse. A primeira frase foi *O Guilherme pinta um desenho e O Rodrigo choraminga*. Estas frases foram introduzidas uma vez que o D. quis substituir os nomes dos sujeitos da frase, com os nomes dos primos. Foi permitido que assim fosse pois é importante que a criança também possa ser um interveniente ativo nas atividades, sem que se altere o objetivo do exercício.

Depois procedeu-se a exercícios de contagem de palavras na frase e para o qual o D. quis ir buscar as tampas de plástico para realizar a tarefa. Primeiro foi-lhe mostrado no tablet a imagem que traduzia a frase *As sapatilhas são cor de rosa* e o D. pegou nas tampas e ia pondo uma tampa por cada palavra. Observou-se que o D. não considerava os artigos definidos e indefinidos como palavras.

As frases trabalhadas a partir da observação das imagens foram *O menino está a passear; O menino está chateado; O Guilherme pinta um desenho; O Rodrigo choraminga.*

Também se utilizaram para o exercício as frases da atividade anterior: *O Guilherme pinta um desenho; O Rodrigo choraminga; O Pedro subiu à árvore e Ontem fui à praia com a minha mãe.* O D. teve de ser ajudado nas frases que continham os artigos *um, a, à,* de maneira a entender que considerasse esses artigos como palavras. Por último, nesta sessão, o objetivo foi segmentar as palavras em sílabas e para a realização da atividade foram construídos cartões com as imagens das palavras do programa em que a criança ia colocando o cartão por cima de uma imagem igual e, de seguida procedia ao batimento com uma palma por cada sílaba dessa palavra. O D. pegava numa imagem, por exemplo, a imagem do anel e colocava-a em cima do quadrado com a imagem correspondente, batendo, de seguida, as sílabas que tinha a palavra com palmas. As palavras ditas foram *anel; martelo; flor; pé; elefante; prato; caixa; flamingo e sol.*

Resumo da sessão: Nesta sessão verificaram-se algumas dificuldades quando o D. tinha que segmentar a frase e deixava os artigos por segmentar.

Também se pôde observar dificuldades nas palavras com uma sílaba (flor, sol, mão) pois alongava-as. (anexo D – 6ª sessão)

Depois de se ter procedido à explicação, que os artigos tinham que se considerar como palavras, o D. pareceu ter entendido.

O D. tem-se empenhado bastante nas sessões levando estas atividades como sendo um jogo. Este facto tem sido um fator muito facilitador na implementação do programa.

Sessão nº 7 - Rios (2013, p. 57, 61, 62, 78, 79, 80, 81, 82, 83 e 84)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos) - Segmentar as palavras em sílabas - Contar sílabas

Nesta sétima sessão conversou-se com o D. que não ia identificar mais frases curtas e compridas, uma vez que ele já sabia fazer muito bem esse jogo. Demonstrou algum desânimo mas combinámos fazer esse jogo na sala com as outras crianças e que seria ele a comandar a atividade.

Antes da atividade o D. foi convidado a construir algumas frases sobre os seus melhores amigos. Depois de construídas e escritas pelo adulto, foi-lhe pedido que as ouvisse novamente e depois batesse o número de palavras da frase com as mãos nas pernas. As frases ditas foram *A Luísa é tua amiga; O Henrique gosta de ti e da Luísa; A Luísa é minha namorada e minha amiga; O Henrique é meu amigo.* Posteriormente, foi-lhe dada a possibilidade de segmentar as mesmas frases com as tampas. Prontificou-se logo para o fazer.

Logo após esta atividade foram utilizadas as mesmas frases para se fazer a contagem de palavras na frase. Foi-lhe recordado o que pretendia com o exercício de treino do programa cujas frases foram *As sapatilhas são cor de rosa; O menino está a passear e O menino está chateado.*

Terminados os exercícios da consciência da palavra passou-se aos da consciência silábica. Começou-se por fazer o exercício de reconstrução silábica com palavras dissílabas. Primeiro foi feito um exercício de demonstração com as sílabas *CA---MA* e depois foi-lhe perguntado qual a palavra que foi dita. Este exercício de treino foi novamente feito para relembrar o que se pretendia. Seguido do exemplo foram

trabalhadas as outras palavras do programa: *cama; creme; parque; caixa; horta; carta e zita*.

Seguidamente foi também feito o exercício de demonstração com as sílabas MA---CA---CO e depois foi-lhe perguntado qual a palavra que tinha sido dita. Após o exercício de treino foram ditas as palavras do programa *girafa; farinha; óculos; agulha; noitada; gaivota; Francisco; gravata; árvore; altura; cortina e garganta*, que já tinham sido trabalhadas na última sessão em que se trabalhou este objetivo.

De seguida foi feito o exercício em que o D. tinha que segmentar palavras em sílabas. Utilizaram-se os cartões com as mesmas imagens. O D. nomeava a imagem e colocava-a em cima da imagem correspondente e depois segmentava a palavra. As palavras ditas pelo adulto foram *anel; martelo; flor; pé; elefante; prato; caixa; flamingo e sol*. Na palavra *flor* e *sol* voltou a bater duas vezes.

Finalizou-se a sessão com a contagem de sílabas. Para este exercício foram dadas ao D. fichas plastificadas com as imagens das palavras. Em seguida pediu-se-lhe que pintasse os círculos correspondentes ao número de sílabas. Começou-se com um exercício de treino que consistiu na imagem de uma bola em que foram pintados dois círculos correspondentes às duas sílabas da palavra. (anexo D – 7ª sessão)

As outras palavras foram *pão; borracha; presente; violino; pernas; formiga; óculos; cadeira; crocodilo; amendoim; asa; três; número; bicicleta; chá; balde*.

Resumo da sessão: O D. mostrou-se motivado e muito aplicado na realização das atividades. Na reconstrução silábica voltou a sentir dificuldades com as palavras *cortina* e *noitada*.

Foi notória a vontade de fazer a contagem silábica utilizando as canetas de acetato. Houve empenho neste exercício e não demonstrou dificuldades na contagem.

Sessão nº 8 - Rios (2013, p. 60, 61, 62, 78, 79, 80, 83, 84, 86 e 87)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos) - Segmentar as palavras em sílabas - Contar sílabas

Começaram-se a fazer os exercícios de segmentação frásica e foi lembrado que era o exercício em que tinha que fazer os batimentos nas pernas. O D. percebeu o que era pedido. Começou-se por escrever duas frases. As frases escritas com a ajuda da criança foram *O D. vai fazer um piquenique no jardim; A menina vai dormir na cama com um urso*. O D. não apresentou dificuldades no exercício. Mostrou vontade em utilizar as tampas para o exercício e foi autorizado a fazê-lo.

Seguidamente foram feitas mais duas frases novas para fazer a contagem de palavras na frase. As frases foram *Eu gosto do cão do avô e Eu fui à neve mas o Max não*.

Seguidamente procedeu-a à reconstrução de palavras dissilábicas. As palavras trabalhadas do programa foram *cama; creme; parque*. Ainda foram introduzidas mais quatro palavras: *mesa; papel; erva e relva*, para diversificar os exercícios.

Depois reconstruíram-se palavras trissilábicas: girafa (palavra do programa) e foram introduzidas mais três novas palavras que foram *pintura; boneca; caneca*. O D. não mostrou dificuldade nos exercícios.

Depois fomos fazer exercícios de contagem de sílabas. Foi pedido à criança que dividisse em sílabas (usando palmas) a palavra correspondente à imagem apresentada. Em seguida, pediu-se-lhe que pintasse o número de círculos correspondente ao número de sílabas. As palavras trabalhadas do programa foram *pão; borracha; presente; violino; pernas; formiga; óculos; cadeira; crocodilo; amendoim; asa; três; número; bicicleta; chá; balde*.

Posteriormente foi pedido à criança que resolvesse outro exercício que consistia em fazer corresponder a imagem do lado esquerdo aos círculos do lado direito pintando o número de sílabas correspondentes à palavra. Palavras trabalhadas do programa: *autocarro; cruz; sapato e urso* (1º exercício); *regador; serpente; nó e televisão*.

Outro exercício foi recortar umas imagens e colocar num quadro com quatro colunas, cada uma correspondente ao número de sílabas da palavra alvo. Optou-se por ter essas imagens já recortadas, plastificadas e com velcro para que não houvesse perda de tempo. Primeiro foi pedido à criança que observasse as imagens. Posteriormente, pediu-se-lhe que as nomeasse e que as dividisse em sílabas (com palmas). Em seguida, a criança distribuiu as imagens, consoante o respetivo número de sílabas da palavra alvo (anexo D, sessão nº8).

As palavras trabalhadas do programa foram *lã; jornal; torneira; cogumelo; rã; limão; cachecol; candeeiro; cão; flauta, avelã e gafanhoto*.

Resumo da sessão: A sessão correu muito bem. O D. mostrou muito empenho e agrado em fazer os exercícios.

Sessão nº 9 - Rios (2013, p. 57, 61, 62, 78, 79, 80,81, 82 e 83)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos) - Segmentar as palavras em sílabas - Contar sílabas

A sessão começou com a segmentação frásica e foram construídas duas frases *A Luísa lava os dentes e O Henrique é teu amigo*.

Seguidamente procedeu-se ao exercício de contagem de palavras na frase e foram construídas mais duas frases *O D. gosta do João* e *A Alice é bonita*. Para a contagem de palavras a criança quis utilizar as tampas de plástico.

Depois passou-se para exercícios de consciência silábica e iniciou-se a reconstrução de palavras dissilábicas. Utilizaram-se algumas palavras já trabalhadas *cama; creme; parque; peixe; azul; braço; Lara; caixa; horta* e *carta*. Algumas das palavras foram sendo repetidas ao longo das sessões pois obrigam a que o D. as produza cada vez melhor.

Na junção de sílabas das palavras trissilábicas também se utilizaram palavras repetidas pelo mesmo motivo, a repetição de palavras em que o D. tinha mais dificuldade em articular. As palavras foram *girafa; farinha; óculos; agulha; noitada; gaivota; Francisco; gravata; árvore; altura; cortina e garganta*. Considerou-se que a repetição poderia ser benéfica para a inteligibilidade do seu discurso.

Na segmentação das palavras em sílabas, foram entregues à criança as imagens das palavras a segmentar batendo palmas. As palavras foram *anel; martelo; flor; pé; elefante; prato; caixa; flamingo e sol*. Já contou uma sílaba em *flor* e *sol*. De seguida, o D. segmentou essas palavras com o silabolas para o mesmo objetivo. Este material, o silabolas, consiste num tapete com cinco círculos coloridos em que a criança segmenta silabicamente as palavras, saltando de bola em bola (anexo D – 9ª sessão).

A sessão foi finalizada com contagem de sílabas nas palavras. Começou-se por explicar o que se pretendia com o exercício e depois foram apresentadas as imagens dos animais que D. ia segmentar. Estas imagens foram impressas em papel e tinham círculos, em baixo, onde seria pintado o número de sílabas. As palavras introduzidas para o exercício foram os nomes dos animais do projeto que estava a decorrer na sala de atividades: *raposa; ovelha; panda; porco; tartaruga; girafa; leão; cegonha; cão; golfinho; crocodilo; baleia; serpente*. Foi-lhe pedido que nomeasse o nome dos animais e fosse pintado o número de sílabas. Depois da contagem das sílabas no papel contaram-se as sílabas das mesmas palavras no silabolas.

Resumo da sessão: Foi notória a satisfação do D. em ser ele o mentor das frases trabalhadas nos exercícios relativos ao nível de consciência da palavra. Considerou-

se importante o seu contributo pois assim a motivação foi maior. Esta criança tem realizado todos os exercícios como se de jogos se tratassem.

Na atividade de contagem de sílabas só foi feito metade do exercício pois eram muitas palavras. O D. adorou tanto a atividade que implicou a pintura como do silabolas.

Sessão nº 10 - Rios (2013, p.81, 101 e 102)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	- Contar sílabas
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Nesta décima sessão começou-se por fazer a atividade de contagem de sílabas nas palavras. Começou-se por lembrar o D. do que se pretendia com o exercício apesar de ele ter logo dito que era continuação do exercício que não tinha sido acabado na sessão anterior. As palavras utilizadas foram *serpente; tubarão; pato; pinguim; preguiça; cavalo; ouriço; elefante e peixe*. Foi-lhe pedido que nomeasse o nome dos animais e fosse pintado o número de sílabas. Depois da contagem das sílabas no papel contaram-se as sílabas das mesmas palavras no silabolas.

Nesta sessão começou-se a trabalhar o nível de consciência intrassilábica. Foi pedido à criança que prestasse atenção à lengalenga que ia ser dita. Numa primeira etapa, foi lida a lengalenga, enfatizando a semelhança sonora entre o final das palavras que rimavam. Posteriormente foi pedido ao D. que completasse as frases com as palavras que rimavam. A primeira lengalenga a ser trabalhada foi *Rei capitão/ Soldado ---/ Menina bonita/ do meu ---*.

Seguidamente foi introduzida outra lengalenga do programa que foi *Era uma vez/um gato maltês./Tocava piano,/falava francês./A dona da casa/chamava-se Inês./O número da porta era o trinta e três./Queres que te conte/outra vez?*

Resumo da sessão: Na introdução dos exercícios da consciência intrassilábica, houve alguma dificuldade ao nomear a palavra que rimava nas frases da lengalenga do *Era uma vez...*

Sessão nº 11 - Rios (2013, p.101, 102, 105, 106 e 107)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

O trabalho nesta sessão foi a identificação de palavras que rimam. Começou-se pelas lengalengas trabalhadas na sessão anterior pois o D. demonstrou dificuldades na nomeação das palavras que rimavam. As lengalengas foram *Rei capitão/ Soldado ---/ Menina bonita/ do meu ---* e *Era uma vez/um gato maltês./Tocava piano,/falava francês./A dona da casa/chamava-se Inês./O número da porta era o trinta e três./Queres que te conte/outra vez?* Desta vez não houve dificuldade no exercício. Ainda foram introduzidas mais duas lengalengas do programa: *Sape gato lambareiro, /tira a mão do açucareiro./Tira a mão, tira o pé,/Do açúcar, do café e Tão balalão/cabeça de cão/cozida e assada/no caldeirão.* O D. fez o exercício mas com alguma dificuldade em nomear as palavras que rimavam nas lengalengas introduzidas de novo.

Depois foram feitos exercícios com o mesmo objetivo mas com estratégias diferentes. Foi pedido ao D. prestasse atenção às palavras que se iam dizer. Nomearam-se as palavras correspondentes às imagens apresentadas, tendo-se enfatizado a rima de cada uma delas. Foi-lhe perguntado, se a palavra *botão* e *cão* rimavam? E se a palavra *banana* e *laranja* rimavam? As imagens referentes às palavras a ser trabalhadas foram impressas e o D. tinha que fazer correspondência unívoca das palavras que rimassem.

As palavras do programa foram *fumo e sumo; mola e bola; mata e sofá; cenoura e tesoura; sapato e meia; meia, pão e luva; pintainho, pato e rato; viola, chave e mola; vassoura, alface e cenoura; bota, chinelo, mota e meia, vaca, faca, cão e pente e maçã, mola, avelã e banana.*

Resumo da sessão: A atividade correu muito bem. O D. gostou muito de fazer os exercícios e queria continuar a descobrir mais rimas.

No programa referem que caso a criança faça o emparelhamento de palavras semanticamente próximas, tinha de se lembrar que o objetivo da tarefa consistia em prestar atenção aos sons das palavras (significante) e não ao seu significado. Mas esta situação não se verificou.

Sessão nº 12 - Rios (2013, p.78, 79, 80, 81, 83, 102)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Segmentar palavras em sílabas - Contar sílabas - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos)
Consciência intrassilábica	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar palavras que rimam

Foi proposto ao D. que segmentasse as palavras que iam ser ditas. Foi-lhe lembrado que para este exercício tinha que bater as palmas. Ele lembrou-se mas perguntou se depois podia usar o silabolas. Parece relacionar algumas estratégias com outras. Foi-lhe dada essa permissão pois considerou-se que o facto de ser possível atender aos seus pedidos lhe daria motivação. As palavras utilizadas foram retiradas das lengalengas propostas pelo programa sendo elas *sapo; gato; lambareiro; mão; açucareiro; pé; açúcar e café*.

Seguidamente foi pedido ao D. que contasse as sílabas das palavras utilizadas anteriormente.

Nesta sessão optou-se por fazer novamente reconstrução silábica de palavras. A atividade foi feita com as mesmas palavras dissilábicas que foram *cama; creme; parque; peixe; azul; braço; Lara; caixa; horta e carta* e com as mesmas palavras trissilábicas: *girafa; farinha; óculos; agulha; noitada; gaivota; Francisco; gravata; árvore; altura; cortina e garganta*.

Para finalizar a sessão foi trabalhada a consciência intrassilábica. Foram usadas as mesmas lengalengas pois o D. começou a demonstrar gosto em reproduzi-las e considerou-se que essa situação seria favorável a esta criança ser mais capaz de

produzir os sons o mais corretamente possível. Tem-se verificado, por parte do D., um esforço em produzir os sons corretamente.

Resumo da sessão: Já correu bastante melhor o completar das frases com as palavras que rimam.

Sessão nº 13 - Rios (2013, p.78, 79, 80, 81, 83, 101, 102, 108 e 109)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	- Contar sílabas - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos)
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Iniciou-se a sessão com a contagem de sílabas e foi dito ao D. que íamos utilizar palavras da lengalenga do *Rei Capitão*. As palavras utilizadas foram *Capitão, soldado, menina, coração, rei, ladrão*.

Seguidamente, fez-se a reconstrução de palavras dissilábicas e as palavras introduzidas foram *Café, leite, lápis, prego, broca, Carla, sismo*.

Para a reconstrução de palavras trissilábicas introduziram-se as seguintes: *Golfinho, chinelo, cimento, nortada, gaveta, gincana*

Finalizada esta tarefa, foi pedido ao D. que completasse as palavras que faltavam nas lengalengas *Rei Capitão, Gato Maltês*, e verificou-se confiança ao completar as frases e uma melhor produção nos sons. Verificou-se um esforço por fazê-lo bem.

Na identificação das palavras que rimam foram dadas à criança as imagens impressas onde teria que fazer correspondência unívoca das imagens. As palavras do programa utilizadas foram *girafa, cadeira, torneira, garrafa, bolacha e borracha; pé, colher, mulher, pão, limão café; uva, caracol, pente, mola, cola, dente, luvas e cachecol; anel, televisão, leão, rã, cão, pincel, regador e maçã*.

Resumo da sessão: A sessão correu bem e nota-se esforço por parte do D. para produzir bem as palavras. E mostrou entusiasmo para fazer a correspondência unívoca das palavras que rimam.

Sessão nº 14 - Rios (2013, p. 57, 61,83, 84, 101, 102, 103, 104 e 105) e Elias (2005: 29 e 30)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	- Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	- Segmentar as palavras em sílabas - Contar sílabas
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Nesta sessão continuou-se a fazer exercícios referentes à consciência da palavra porque considerou-se que este tipo de exercício é benéfico a esta criança. Tem obrigado o D. a falar mais pausadamente o que tem facilitado uma melhor produção das palavras.

Para a segmentação frásica utilizaram-se as frases *Sape gato lambareiro* e *Tira a mão do açucareiro*.

Fez-se a contagem de palavras na frase utilizando as frases *Sape gato lambareiro*, *Tira a mão do açucareiro*, *Tira a mão*, *Tira o pé* e *Do açúcar do café*.

Seguidamente fez-se a segmentação das palavras em sílabas. As palavras utilizadas do programa foram: *uvas; caracol; pente; mola; cola; dente; luvas; cachecol; leão; rã; anel; computador; cão; maçã; regador e pincel*. Primeiro o D. fez a segmentação batendo palmas e, depois, foi utilizado o silabolas para o mesmo efeito. A utilização deste material foi a pedido da criança.

Na contagem de sílabas o D. também fez o exercício com palmas. As palavras do programa foram: *pão; borracha; presente; violino; perna; formiga; óculos; cadeira; crocodilo; amendoim; asa; número; três; bicicleta; chá e balde*.

Posteriormente, foi dito ao D. que se iria brincar com as rimas mas desta vez iriam ser utilizadas umas canções. Foi-lhe pedido que prestasse atenção à canção que se iria cantar. Numa primeira etapa, cantou-se a canção, enfatizando a semelhança sonora entre o final das palavras que rimavam. De seguida, foi pedido ao D. que completasse as frases da canção com palavras que rimavam. O exemplo dado foi, *Três galinhas a cantar, vão p'ró campo --. Uma à frente, é a primeira, logo as outras, em --.* As canções do programa que foram utilizadas nesta sessão foram: *Semente, sementinha/que na terra dá flor./Semente, sementinha/verde, branca ou de outra cor./Força, força/força p'ra nascer!/Ai, que linda, já vem a aparecer; O meu pai deu-me uma laranja/ que cheirinho que ela tem./É redonda e amarela /tenho fome, calha bem.e por último Cai neve/cai neve/cai neve no jardim./Branquinha cobre o chão/e então/Tudo é branquinho assim!*

A seguir, foi pedido ao D. que identificasse as palavras que rimam e para esta sessão foram utilizadas imagens do livro “Vamos brincar a rimar” (Elias, 2005). Recorreu-se a este material para diversificar as palavras utilizadas. As palavras utilizadas foram: *bola, camisola, boneca; gato, cavalo, pato; vassoura, pá, tesoura; fogão, garfo, leão; sol, coração, cachecol; vaca, faca, ovelha.*

Resumo da sessão: O D. ainda apresenta algumas dificuldades na identificação das palavras que rimam.

Sessão nº 15 - Rios (2013, p. 57, 61, 78, 80) e Elias (2005: 29 e 30)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	- Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	- Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos)
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Nesta sessão voltou-se a trabalhar a segmentação frásica e a contagem de palavras na frase pois a repetição deste tipo de exercício, com a manipulação de segmentos fonológicos maiores tem ajudado o D. a falar mais pausadamente e a fazer-se entender melhor. As frases foram de diferentes tipos apresentados no programa: *Avô toca viola*, *Avó joga computador*, *Menino come pipocas e Menino come pão* (frases simples com três palavras de conteúdo); *Pinta uma parede e Chuta a bola* (frases simples com três palavras de conteúdo e função); *O João e o Tomé jogam xadrez*, e *A Camila tropeçou mas não se magoou* (frases coordenadas com mais de três palavras de conteúdo e função).

Para a contagem de palavras numa frase foram utilizadas novas frases criadas como ajuda do D.: *Alice passeia no campo*; *A Teresa está muito zangada*; *A Joana vai para casa* e *A Luísa está a ficar doente*.

Seguidamente foram feitos mais exercícios de reconstrução silábica. Para as palavras dissilábicas introduziram-se novas palavras que foram *pato*; *cisne*; *dedo*; *papel*; *tinta*; *pasta*; *mala* e *chapéu*. Para o exercício das palavras trissilábicas também foram utilizadas novas palavras: *tesoura*; *cebola*; *cabelo*; *cenoura*; *tomate*, *pastilha*, *manteiga* e *camelo*. O motivo pelo qual se utilizaram novas palavras foi para que não houvesse memorização dos exercícios anteriores.

Posteriormente, foi dito ao D. que ele tinha que identificar as palavras que rimam. Construíram-se placas com as imagens e foi-lhe dado caras em círculo em que as caras tristes eram para identificar os pares de palavras que não rimavam e as sorridentes as que rimavam. As imagens utilizadas são do programa de Elias “Vamos brincar a rimar”. Utilizou-se este recurso para diversificar o vocabulário. Os pares de palavras foram *mangueira* e *torneira*; *vaso* e *flor*; *comer* e *correr*; e *carro* e *barco*. (anexo D – 15ª sessão)

Resumo da sessão: Nesta sessão não demonstrou dificuldade na identificação das palavras que rimavam. Ficou feliz por ter conseguido acertar.

Sessão nº 16 - Rios (2013, p. 78, 80) e Elias (2005: 29 e 30)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	- Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos)
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Começou-se por reconstruir palavras dissilábicas. Foram introduzidas novas palavras: *pato; cisne; lama; tela; quadro; canção; copo e boca*. As trissilábicas foram *tesoura; cebola; caneta; lanterna; pipoca, pestana, e tomate*.

Seguidamente foi feita a atividade para identificar as palavras que rimam. Começou-se por fazer o exercício com as três placas da sessão anterior e de seguida foram dadas placas com novas palavras. As palavras utilizadas foram *mangueira e torneira; vaso e flor; comer e correr; carro e barco; castelo e sol; coração e limão; avião e televisão; livro e garrafa; trator e tambor; chorar e cantar; gato e sapato e ovelha e abelha*. (anexo D – 16ª sessão).

Resumo da sessão: O D. teve dificuldade em identificar a maioria das placas que tinham as palavras a rimar. Não se sabe se esta situação de esteve relacionada com o facto de o D. ter estado doente e se mostrar mais cansado.

Sessão nº 17 - Rios (2013, p. 101, 102, 103 e 104) e Elias (2005: 29 e 30)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Esta sessão iniciou-se com a identificação das palavras que rimam nas lengalengas e canções. Primeiro foi dita a lengalenga *Rei capitão/Soldado ladrão/Menina bonita/Do meu coração*. Depois foram trabalhadas mais duas *Era uma vez/um gato maltês./Tocava piano,/falava francês./A dona da casa/chamava-se Inês./O número da porta era o trinta e três./Queres que te conte/outra vez? e Tão balalão/cabeça de*

cão/cozida e assada/no caldeirão. O D. não teve dificuldade em completar as palavras das frases e quis dizer as lengalengas sozinho e conseguiu.

Depois foi-lhe dito que se ia fazer o mesmo com as canções. Primeiro começou-se com a canção *Semente, sementinha/que na terra dá flor./Semente, sementinha/verde, branca ou de outra cor./Força, força/força p'ra nascer!/Ai, que linda, já vem a aparecer*. Já tinha sido trabalhada e, como já foi referido anteriormente, o D. é uma criança que precisa de se sentir seguro e ao começar por um exercício que já conhece dá-lhe outra motivação. Seguidamente foram trabalhadas outras canções. Primeiro cantaram-se para ele ouvir e depois pediu-se para ser ele a completar as frases. As canções foram:

- *Semente, sementinha/que na terra dá flor./Semente, sementinha/verde, branca ou de outra cor./Força, força/força p'ra nascer!/Ai, que linda, já vem a aparecer*.

- *Três galinhas a cantar/vão p'ró campo passear./Uma à frente, é a primeira/logo as outras, em carreira./Não assim, a passear/os bichinhos apanhar*.

- *Um copo com água, /uma escova e pasta,/p'ra lavar os dentes/é o que me basta./Esfrego, esfrego, esfrego, /muito esfregadinho./Com os dentes lavados/que rico cheirinho*.

Resumo da sessão: A sessão correu muito bem pois o D. esteve sempre motivado. Como já conhecia a lengalenga do *Rei Capitão*, demonstrou segurança e conseguiu completar as frases sem dificuldade. No fim fez a proposta de ensiná-las às crianças do seu grupo.

Sessão nº 18 - Rios (2013, p. 102, 103 e 104) e Elias (2005: 29 e 30)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Nesta sessão voltou-se a trabalhar as lengalengas pois o D. tem demonstrado esforço por articular as palavras corretamente. Parece-nos ser um exercício com muitas potencialidades para a promoção da consciência fonológica pois fá-lo pensar na forma de produzir as palavras. Nesta sessão foi introduzida mais uma lengalenga do

programa: *Um, dois, três, quatro./A galinha mais o pato,/fugiram da capoeira/Foi atrás a cozinheira/que lhes deu com um sapato. Um, dois, três, quatro.* Depois de ouvida na íntegra, conseguiu completar as frases.

Posteriormente voltamos a trabalhar as canções já referidas na sessão anterior *Semente*, a das *Galinhas* e do *Copo com água*.

Seguidamente fizeram-se os exercícios de rimas utilizando-se as placas e as caras. Na atividade voltou-se a usar as mesmas palavras pois na sessão em que se fez este exercício o D. tinha tido muitas dificuldades em acertar as palavras que rimavam: *mangueira e torneira; vaso e flor; comer e correr; carro e barco; castelo e sol; coração e limão; avião e televisão; livro e garrafa; trator e tambor; chorar e cantar; gato e sapato e ovelha e abelha.*

Posteriormente foram apresentadas duas placas com oito palavras em que o D. tinha que fazer correspondência unívoca das palavras que rimavam colocando as imagens por baixo das correspondentes. (anexo D – 18ª sessão). Para esta atividade foram utilizadas as palavras *uvas; caracol; pente; mola; cola; dente; luvas; cachecol; leão; rã; anel; computador; cão; maçã; regador e pincel.*

Resumo da sessão: A sessão correu tão bem que no fim o D. fez a proposta de ensinar as lengalengas e as canções às crianças do seu grupo. Foi uma atividade divertida pois esta criança muito de cantar apesar das dificuldades na produção de sons. Apesar da atividade das lengalengas e canções ter corrido bem, na atividade com as placas já demonstrou alguma dificuldade em concluir se as palavras rimavam ou não. O acertar mais facilmente na primeira atividade dever-se-á, talvez, ao facto de ser um exercício cantado.

Sessão nº 19 - Elias (2005: 29 e 31) e Rios (2013, p. 108 e 109)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	- Contar sílabas
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

A sessão iniciou com a contagem de sílaba nas palavras e para o efeito foram preparadas umas folhas com as imagens plastificadas em que o D. tinha que, com uma caneta de acetato pintar o número de quadrados correspondentes ao número de sílabas. As palavras utilizadas foram retiradas do programa de Elias (2005) e foram *caneta; gato; cão; telefone; coelho; bola; rato; pássaro e pá*. Como já foi referido anteriormente, o recurso a esta material foi para diversificar as palavras.

Seguidamente, fez-se o mesmo exercício da sessão anterior, uma vez que o D. tinha demonstrado alguma dificuldade em fazer corresponder as palavras que rimavam. As palavras eram: *uvas; caracol; pente; mola; cola; dente; luvas; cachecol; leão; rã; anel; computador; cão; maçã; regador e pincel*. O D. tinha que fazer correspondência unívoca das palavras que rimavam, utilizando uma caneta de acetato. (anexo D – 19ª sessão)

Resumo da sessão: Usaram-se as imagens do livro “Promover a Literacia”, de Carmina Pereira Elias, para diversificar os exercícios, mantendo sempre os objetivos do programa. O D. conseguiu fazer a contagem das sílabas sem dificuldade. Na atividade de consciência intrassilábica também conseguiu corresponder as palavras que rimavam.

Sessão nº 20 - Mota (2007: 6) e Rios (2013, p. 88, 89, 68 e 69)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam
Consciência silábica	- Identificar palavras curtas/compridas, de acordo com o número de sílabas - Identificar palavras com igual sílaba inicial

A sessão iniciou-se com a identificação das palavras que rimam e foi pedido ao D. que ouvisse a nova lengalenga para depois ser ele a acabar cada uma das frases com as palavras que rimavam. Esta lengalenga foi retirada do obra de António Mota (2007), pois considerou-se que seria bom introduzir uma nova lengalenga para proporcionar novo conteúdo. A lengalenga foi: *Um atum/Dois bois/Três*

inglês/Quatro prato/Cinco brinco/Seis anéis/Sete filete/Oito biscoito/Nove chove/Dez lava os pés. (anexo D – 20ª sessão)

Seguidamente, foi introduzido um novo exercício de consciência silábica. Foi pedido ao D. que dividisse em sílabas as palavras correspondentes às imagens apresentadas. Em seguida, foi-lhe pedido que identificasse a palavra mais comprida, com base no número de sílabas. Foi chamada a atenção da criança para o fato de o comprimento das palavras estar relacionado apenas com o número de sílabas e não o tamanho real do objeto a que se refere. Depois foi-lhe perguntado, qual era a palavra mais comprida, *formiga* ou *urso*. Para esta atividade utilizamos o computador com as imagens. As outras palavras do programa que foram apresentadas à criança foram: *carro e bicicleta; vaca e caracol; relógio e faca; bolacha e copo.*

Depois, foi introduzido outro exercício com um objetivo diferente. Foi pedido ao D. que prestasse atenção às palavras que iam ser ditas. Foram nomeadas as imagens, enfatizando a sílaba inicial de cada uma das palavras. De seguida, foi pedido à criança que identificasse as palavras que começavam com o mesmo som (sílabas) e para as unir com uma linha. O D. percebeu o que se lhe pedia no exercício. As palavras do programa foram: *sofá, sumo e banco; galinha, caracol e garrafa; relógio, regador e vela; fogão, barco e barba; aranha, asa e alicate; alho, almofada e alface; cama, mola, boneca, cadeira, mota e bolacha; bola, chá, chave, bota, ovo e olho; avelã, ovos, água, ilha, óculos, igreja, anel e águia.* (anexo C – 20ª sessão)

Resumo da sessão: As rimas têm de continuar a ser trabalhadas pois na lengalenga trocava as palavras não se tendo apercebido de início que não rimava com a palavra anterior. Um exemplo foi “cinco anéis”.

Na identificação das palavras curtas e compridas não houve dificuldade.

Na identificação das palavras que começam com o mesmo som (sílabas) também acertou em quase todas.

Sessão nº 21 - Mota (2007: 6) e Rios (2013, p. 88, 89, 68 e 69)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam
Consciência silábica	- Identificar palavras curtas/compridas, de acordo com o número de sílabas - Identificar palavras com igual sílaba inicial

Iniciou-se a sessão com o exercício da sessão anterior, a lengalenga dos números, em que o D. tinha que terminar as frases da lengalenga com as palavras que rimassem. A lengalenga foi: *Um atum/Dois bois/Três inglês/Quatro prato/Cinco brinco/Seis anéis/Sete filete/Oito biscoito/Nove chove/Dez lava os pés.*

Seguidamente foi pedido ao D. que ouvisse as palavras que iam ser ditas e que dissesse qual a palavra mais comprida. As imagens foram mostradas no computador e eram: *raposa e urso; porco e ovelha; tartaruga e girafa; cão e leão; tartaruga e baleia; golfinho e elefante.*

Para finalizar a sessão, foi dito ao D. que ia ser feito o exercício em que ele tinha que ligar as palavras que começassem pelo mesmo som. Foi lembrado com o exemplo, *sofá, sumo e banco.* Para a concretização do exercício foram dadas à criança as imagens em folhas plastificadas para ele ligar com a caneta de acetato. Foram introduzidas palavras novas: *banana, batata e garrafa; rato, raquete e vela; fogão, barco e foguetão; macaco, asa e maçã; alho, carro e casa; casaco, torrada, boneca, cadeira, toalha e botão; fogo, galo, gato, cavalo, camelo e folha.* As imagens do programa foram substituídas por outras para que não houvesse memorização dos exercícios.

Resumo da sessão: O D. conseguiu fazer os exercícios sem dificuldade.

Sessão nº 22 - Mota (2007: 6) e Rios (2013, p. 68 e 69, 72, 73 e 74)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar palavras curtas/compridas, de acordo com o número de sílabas - Identificar palavras com igual sílaba inicial - Identificar palavras com igual sílaba final
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam

Nesta sessão começou-se por repetir a atividade da sessão anterior, que consistia na identificação de palavras com igual sílaba inicial. Repetiu-se o exercício por se considerar que, a repetição de exercícios desta natureza, de refletir se os sons de uma palavra são realmente os sons de outra, seria bom para o D.

Depois foi introduzido o exercício em que tinha que fazer a identificação das palavras com igual sílaba final. Foi pedido à criança que prestasse atenção às palavras que o adulto iria dizer. As imagens foram nomeadas, enfatizando a sílaba final de cada uma das palavras. De seguida, foi pedido à criança que identificasse o par de palavras que tem em comum a sílaba final. Foi perguntado ao D. qual era a palavra que tinha a mesma sílaba final da palavra *cinto*. As palavras propostas no programa foram: *cinto, pato, chave e copo; cebola, cenoura, bota e bola; cadeira, banana, vassoura e pente; elefante, alho, botão e pente; boneca, foca, borboleta e carro; linha; bolo; garfo e aranha*.

Para finalizar fizeram-se mais dois exercícios do tipo de consciência intrassilábica. Primeiro foi a identificação de palavras que rimam e foi pedido ao D. que fizesse corresponder as palavras que rimam com correspondência unívoca. Para tal tinha os exercícios plastificados e usou uma caneta de acetato. As palavras do programa foram: *girafa, cadeira, torneira, garrafa, bolacha e borracha; pé, colher, mulher, pão, limão café*.

O outro exercício foi novidade para o D., pois tinha que identificar as palavras que não rimavam. Foram nomeadas as palavras correspondentes às imagens

apresentadas, enfatizando a rima de cada uma das palavras. De seguida, foi pedido à criança que identificasse a palavra que não rimava com as restantes. Primeiro foi-lhe explicado que iam ser ditas três palavras e que ele tinha que dizer qual delas é que não rima. As palavras ditas foram *bebé, caneca, pé*. As outras palavras do programa foram: *cama, janela e panela; galinha, rato e pinha*.

Resumo da sessão: O D. teve alguma dificuldade em identificar as palavras com a mesma sílaba final.

Sessão nº 23 - Rios (2013, p. 68, 72, 73, 74, 108,109, 118 e 119)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	- Identificar palavras com igual sílaba inicial - Identificar palavras com igual sílaba final
Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam
Consciência fonémica	- Identificar fonemas nas palavras

Iniciou-se a sessão com a identificação de palavras com igual sílaba inicial. Primeiro o D. fez um exercício já antes executado com as palavras *avelã, ovos, água, ilha, óculos, igreja, anel e águia*. Depois, foram introduzidas novas palavras: *bola, lápis, lago; mala, macaco e boné; gelo, chávena, saco, gelado, chave e sapo*.

Seguidamente foi-lhe pedido que identificasse as palavras com igual sílaba final. O exercício foi o mesmo da sessão anterior pois o D. não tinha conseguido realizar este exercício: *cinto, pato, chave e copo; cebola, cenoura, bota e bola; cadeira, banana, vassoura e pente; elefante, alho, botão e pente; boneca, foca, borboleta e carro; linha; bolo; garfo e aranha*.

Depois fez-se o exercício para identificação das palavras que rimam. As palavras foram: *uvas; caracol; pente; mola; cola; dente; luvas; cachecol; leão; rã; anel; computador; cão; maçã; regador e pincel*.

A seguir, fez-se o mesmo para identificação de palavras que não rimam. As palavras foram: *cama, janela e panela; galinha, rato e pinha; folha, vassoura e rolha; gato, sapato e gafanhoto.*

Nesta sessão introduziu-se um exercício de consciência fonémica e utilizaram-se os exercícios plastificados e caneta de acetato. Foi pedido à criança que prestasse atenção às palavras que o adulto iria dizer. O adulto explicou à criança que o objetivo do exercício consistiria em identificar determinados fonemas na palavra. Pretendia-se que a criança fosse capaz de identificar e assinalar a sílaba que continha o fonema alvo, pintando-a.

Iniciamos a atividade, pedindo ao D. que descobrisse o som [v] na palavra *luva*. As palavras do programa que se seguiram foram: *vela, luva, cavalo, viola*, para descobrir o som [v].

Seguidamente, fez-se o mesmo para o som [z], com as palavras foram *tesoura e zangado.*

Resumo da sessão: O D. ainda não consegue identificar as palavras com igual sílaba final. Ao nível da consciência intrassilábica não teve dificuldade em identificar as palavras que não rimam. No exercício da consciência de fonémica teve dificuldade em identificar os fonemas nas palavras.

Sessão nº 24 - Rios (2013, p. 68, 69, 72, 73, 74, 118, 119 e 120)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar palavras com igual sílaba inicial - Identificar palavras com igual sílaba final
Consciência fonémica	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar fonemas nas palavras

Nesta sessão continuamos a trabalhar na identificação de palavras com igual sílaba inicial. Foram introduzidas novas palavras: *casaco, torrada, boneca, cadeira, toalha*

e botão; fogo, galo, gato, cavalo, camelo e folha. Neste exercício o D. não teve dificuldade.

De seguida foi para identificar as palavras com igual sílaba final e, como na sessão anterior o D. continuou com dificuldades no exercício, optou-se por repeti-lo.

Depois fizemos o exercício de identificação de fonemas nas palavras. As imagens foram mostradas no computador e o D. tinha que apontar para o círculo que se encontrava da sílaba que integra esse fonema. Repetiram-se as palavras da sessão anterior “vela”, “luva”, “cavalo”, viola” para descobrir o som [v]; “tesoura”, “zangado” para descobrir o som [ʒ]. Depois foi dito ao D. que ia identificar outros fonemas. Foi-lhe pedido para descobrir o som [f] nas palavras *almofada* e *sofá*; descobrir o som [s] nas palavras *sumo* e *vassoura*; e o som [ʃ] nas palavras.

Resumo da sessão: O D. continua a ter dificuldades na identificação da sílaba final e na identificação de alguns fonemas nas palavras.

Sessão nº 25 - Rios (2013, p. 60, 83, 84, 108, 115, 120, 121 e 122) e Mota (2007: p. 26)

Nível de Consciência Fonológica	Objetivos
Consciência da palavra	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar frases curtas e compridas - Segmentar frases - Contar palavras
Consciência silábica	<ul style="list-style-type: none"> - Contar sílabas - Reconstruir as sílabas (dissílabos e trissílabos) - Segmentar sílabas; - Contar sílabas - Identificar palavras curtas e compridas - Identificar palavras com igual sílaba inicial - Identificar palavras com igual sílaba final

Consciência intrassilábica	- Identificar palavras que rimam - Identificar palavras que não rimam
Consciência fonémica	- Identificar fonemas nas palavras

Esta foi a última sessão e decidiu-se fazer um exercício de cada tipo de consciência fonológica como que a resumir todas as atividades realizadas durante a aplicação do programa. O D. foi uma criança muito colaborante e esforçada e proporcionar-lhe novamente os diferentes exercícios foi como que uma sessão de jogos e brincadeiras. O computador foi o recurso utilizado para mostrar as imagens e as tampas de plástico foram utilizadas na segmentação frásica.

Iniciámos as atividades do nível de consciência da palavra, com a identificação de frases curtas e compridas e as frases foram: *A minha mota é vermelha e O Manuel joga futebol; A Teresa faz um puzzle e O António sorri; O Pedro subiu a montanha e Ontem fui à feira com a minha avó.* Não houve dificuldade na resolução deste exercício. Depois fez-se segmentação frásica e o D. quis usar as tampas de plástico. As frases foram: *A Joana e o Pedro jogam à bola e O Diogo caiu mas não se magoou.* Por fim a atividade foi de contagem de palavras nas frases *O menino está a brincar, O bebé está assutado, O menino nada e A senhora calçou uns sapatos bonitos.*

Seguidamente fizeram-se exercícios de consciência silábica. Reconstrução de palavras dissilábicas que foram *casa; tinta; verde; Hugo e pedra;* e palavras trissilábicas que foram *girafa; farinha; óculos; agulha; noitada; gaivota; Francisco; gravata; árvore; altura; cortina e garganta.* Depois, fez-se a segmentação das palavras *televisão; pipocas; pinguim; planeta; computador e borboleta.* Para a contagem de sílabas, o D. utilizou a caneta de acetato para assinalar os círculos correspondentes ao número de sílabas das palavras *pão; borracha; presente; violino; pernas e formiga.* Na identificação de palavras curtas e compridas, de acordo com o número de sílabas, utilizaram-se as palavras *raposa e urso; porco e ovelha; tartaruga e girafa; cão e leão; tartaruga e baleia; golfinho e elefante.* Por fim foram ditas as palavras para identificar quais tinham igual sílaba inicial que foram *macaco, asa e maçã; alho, carro e casa* e as palavras para identificar quais tinham a mesma

sílaba final que foram *cinto, pato, chave e copo; cebola, cenoura, bota e bola*. E neste objetivo, de identificar as palavras com igual sílaba final, Dinis continua a não conseguir fazê-lo. Depois realizaram-se os do nível de consciência intrassilábica, com a identificação das palavras que rimam. Primeiro pediu-se para identificar as palavras que rimavam que foram *girafa, cadeira, torneira, garrafa, bolacha e borracha; pé, colher, mulher, pão, limão café*. Depois as palavras que não rimavam: *cama, janela e panela; galinha, rato e pinha; folha, vassoura e rolha; gato, sapato e gafanhoto*. De seguida foi lida uma lengalenga e, depois, foi pedido ao D. que completasse as frases. A lengalenga (Mota, 2007) foi *Pela praia fora/Vai o menino Zé/Com uma mão na cabeça/A outra no pé/Pela areia acima/Vai uma formiga/Com uma mão na testa/A outra na barriga* (anexo D – 25^a sessão).

Para finalizar fez-se a atividade de identificação de fonemas nas palavras. As imagens estavam plastificadas e com a caneta de acetato o D. assinalava os fonemas alvo: *almofada e sofá* para descobrir o som [f]; *sumo e vassoura* para descobrir o som [s]; *cachecol e borracha* para descobrir o som [ʃ]. Ainda foram introduzidos mais três fonemas das palavras *galinha, lâmpada* para descobrir o som [l]; *balde e natal* para descobrir o som [t]; e *palhaço e toalha* para descobrir o som [ʎ]. Houve dificuldade na identificação destes três últimos fonemas.

Resumo da sessão: Esta sessão demorou cerca de uma hora devido à quantidade de tarefas que houve para realizar. Mas o D. sabia que era a última vez que ia estar naquela sala a fazer aqueles jogos e esteve envolvido do princípio ao fim da sessão. Verificou-se que, de uma maneira geral, conseguiu realizar as atividades que foram propostas à exceção da identificação de palavras com igual sílaba final e da identificação dos sons [t] e [ʎ] nas palavras.

CAPÍTULO 2 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

2.1. Dados dos testes de avaliação

A reavaliação incidiu sobre o desenvolvimento linguístico e articulatorio da criança, concretizando-se através da aplicação do Teste Fonético-Fonológico (TFF) ALPE e realizou-se no dia 11 de junho de 2016.

Seguidamente, apresentam-se os resultados do pré e do pós-teste em formato de tabela e em gráfico, donde se constata evoluções ao nível do desenvolvimento fonológico da criança, assim como ao nível da sua capacidade para articular corretamente diversos sons da fala.

Avaliação (15/12/2015)			Reavaliação (11/6/2016)		
	COTAÇÃO			COTAÇÃO	
Subteste Fonético	41		Subteste Fonético	53	
Subteste Fonológico¹	Nº de ocorrências do processo	% de ocorrência do processo	Subteste Fonológico²	Nº de ocorrências do processo	% de ocorrência do processo
Omissão de consoante final (OCF)	17	60,7%	Omissão de consoante final (OCF)	10	35,7%
Redução de sílaba átona Pré-tónica (RSA)	6	27,3%	Redução de sílaba átona Pré-tónica (RSA)	1	4,5%
Redução do grupo consonântico (RGC)	15	78,9%	Redução do grupo consonântico (RGC)	12	63,2%
Semivocalização de líquida (SL)	9	47,4%	Semivocalização de líquida (SL)	7	36,8%
Oclusão (OCL)	3	8,8%	Oclusão (OCL)	0	0%
Despalatalização (DES)	4	23,5%	Despalatalização (DES)	0	0%
Posteriorização (POS)	3	11,5%	Posteriorização (POS)	2	7,7%
Desvozeamento (DESV)	1	16,7%	Desvozeamento (DESV)	4	66,6%

O Subteste Fonético indica as capacidades da criança no âmbito da Fonética, ou seja, da articulação dos sons da fala (fones) propriamente ditos. Existe uma notória evolução que evidencia expansão ao nível do reportório fonético da criança; ou seja, o D. consegue articular corretamente mais palavras da Língua Portuguesa utilizando de forma adequada uma maior diversidade de sons do Português Europeu.

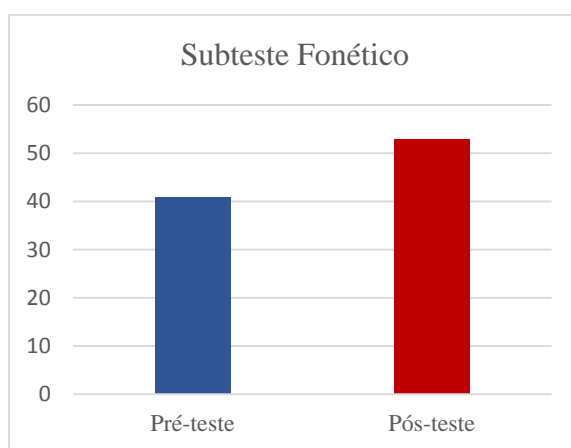


Gráfico 1 – Pontuação obtida no subteste fonético

O Subteste Fonológico informa quanto ao desenvolvimento do conhecimento fonológico que a criança tem, ou seja, se está a desenvolver competências do domínio da Fonologia e a ultrapassar os processos fonológicos tal como previsto para a sua faixa etária. Verificamos, com os resultados obtidos que, além de só representar erros típicos (processos fonológicos), é bastante consistente e apresenta uma percentagem de ocorrência dos processos menor, em todos os casos à exceção do processo fonológico de desvozeamento. Esta questão é explicada pela expansão do reportório fonético; como o D. produz mais sons e mais diversos, um processo fonológico que não ocorria, pela escassez de consoantes fricativas vozeadas no reportório, começa a ocorrer com emergência dos pares de consoantes [s]-[z] e [ʃ]-[ʒ] como representação fonológica e no reportório fonético da criança.

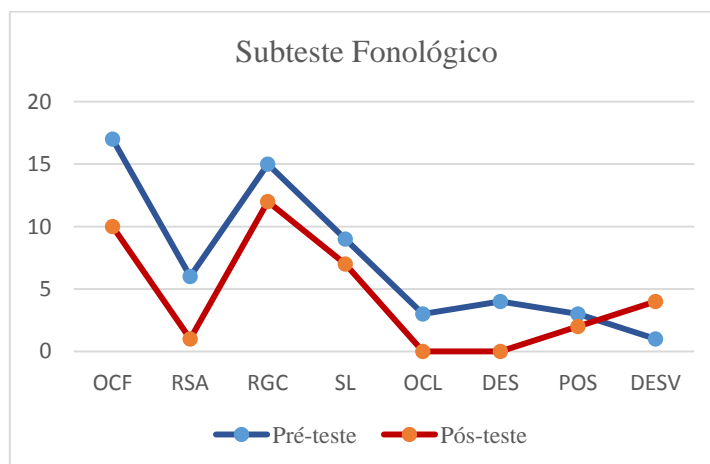


Gráfico 2 – Resultado dos processos fonológicos utilizados pela criança

2.2. Discussão dos resultados

Os estudos com dados normativos disponíveis para o Português Europeu têm amostras reduzidas e são poucos. O estudo de Mendes et al. (2013) foi o estudo mais abrangente que se fez até hoje e por os dados estarem na base da standardização do teste usado, foram também usados para refletir sobre os resultados do D. após a intervenção.

Da comparação com os resultados obtidos, com os dados normativos disponíveis para o português europeu pode-se verificar uma evolução significativa ao nível do desenvolvimento fonológico do D. ao longo do tempo, para o qual terá contribuído a aplicação do programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica.

Quadro 3. Média de percentagem de ocorrência de processos fonológicos para a faixa etária dos [4;0 – 4;6[(retirado e adaptado, Mendes et al. 2013, in Veloso, 2013)

Processos fonológicos	Faixa etária
	[4;0 – 4;6[
Posteriorização	0
Oclusão	0,18
Despalatalização	0,47
Desvozeamento	8,67
Omissão de consoante final	13,14
Redução do grupo consonântico	33,68

Semivocalização de líquida	11,05
Redução de sílaba átona pré-tónica	6,55

No estudo realizado por Mendes e colegas (2016) que teve como objetivo a obtenção de dados normativos sobre o desenvolvimento fonético-fonológico para as crianças dos [3;0 – 6;12[falantes do português europeu, relativamente à análise dos processos fonológicos, foram apresentados os resultados da percentagem de ocorrência destes processos por faixa etária e a idade de supressão dos mesmos (ver quadro 3).

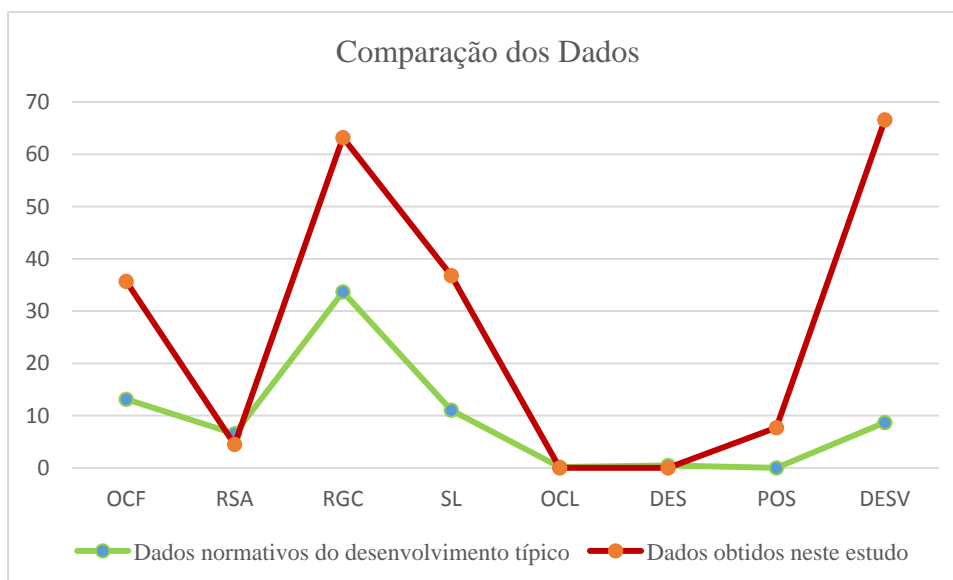


Gráfico 3 – Comparação das percentagens de ocorrência de processos fonológicos do desenvolvimento típico de crianças da faixa etária [4;0 – 4;6[com as do sujeito deste estudo

Comparando a percentagem de ocorrência de processos fonológicos do desenvolvimento típico com os obtidos no pós-teste pela criança, podemos verificar que, apesar de estes serem os mesmos a ocorrer nas crianças de desenvolvimento típico, o D. ainda apresenta uma significativa percentagem de ocorrência (ver gráfico 3).

Quadro 4. Faixa etária em que 85% das crianças do TFF-ALPE não utilizaram o processo fonológico (retirado de Mendes et al. 2013)

Processos fonológicos	Faixa etária
Oclusão	[3;0 – 3;6[
Posteriorização	[3;0 – 3;6[
Anteriorização	[3;0 – 3;6[
Despalatalização	[4;0 – 4;6[
Palatalização	[4;0 – 4;6[
Desvozeamento	[5;0 – 5;6[
Omissão de consoante final	[6;6 – 6;12[
Redução do grupo consonântico	[6;6 – 6;12[
Semivocalização de líquida	[6;6 – 6;12[
Redução de sílaba átona pré-tónica	[6;6 – 6;12[

Observando as faixas etárias de supressão dos processos fonológicos (ver quadro 4), o D. ainda não suprimiu o processo posteriorização, que no referido estudo apresenta a faixa etária [3;0 – 3;6[como idade de supressão. O processo fonológico de desvozeamento, é o único que, após a intervenção, apresentou uma percentagem de ocorrência maior, devido à expansão do repertório fonético do D., já referida anteriormente. Mas podemos verificar pelos dados normativos deste estudo, que este processo apresenta a faixa etária [5;0 – 5;6[como a idade de supressão do mesmo, idade esta que não é a da criança.

É de referir que, após a aplicação do programa, o D. apresentou, na sua globalidade, uma notória evolução.

Após esta intervenção, o D. está uma criança mais confiante, o seu discurso está mais inteligível e os seus pares passaram a estar mais tempo com ele em conversação, sem demonstrar grandes dificuldades para o entender.

Do nosso ponto de vista, todo este desenvolvimento pode ter estado ligado à implementação de estratégias utilizadas durante as sessões. O D. revelava algumas dificuldades quando realizava as atividades pela primeira vez e, tendo em conta que é uma criança com um perfil comunicativo tímido, inseguro e com medo de falhar, sentiu-se a necessidade de repetir algumas atividades, de umas sessões para as outras, por forma a aumentar a sua autoconfiança. Estas repetições terão tido um impacto

positivo na instalação, consolidação e automatização do processamento fonológico desta criança.

A razão pela qual na intervenção, se incidiu mais na consciência da palavra, silábica e intrassilábica, níveis de consciência fonológica de treino menos complexo, justificou-se pelo facto de o D. demonstrar algumas dificuldades nestes níveis. Não fazia sentido avançar, se ainda não estava preparado para o fazer.

Durante a intervenção, considerou-se importante que o D. não fizesse omissão de palavras nas frases ou de sílabas nas palavras e que falasse utilizando os vários sons de forma mais consistente. Então, investiu-se mais nestes três primeiros níveis da consciência fonológica, respeitando o seu ritmo.

Durante o treino da consciência fonológica recorremos a alguns tipos de suporte visual e as atividades desenvolvidas incluíram, muitas vezes, palavras que surgiram de temáticas abordadas em contexto de sala ou do próprio contexto real da criança tendo sido facilitador na sua expansão ao nível do repertório fonético.

Um outro fator que consideramos ter contribuído para esta notória evolução, foi o facto de o D. aderir e, se envolver nas atividades, de uma forma bastante empenhada.

CONCLUSÃO

Com este estudo pretendeu-se verificar se através da aplicação de um programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica, se poderia melhorar a fonologia de uma criança com perturbação fonológica.

Partindo das necessidades da criança foi escolhido o programa de Rios (2013).

Este foi aplicado tendo em conta o aumento gradual de complexidade, começando pelas atividades de consciência de palavra, seguindo-se atividades de consciência silábica, depois intrassilábica e, finalmente, fonémica, repetindo as atividades ou avançando para as seguintes consoante o desempenho demonstrado pela criança. As atividades tiveram alguma repetição, porque tendo em conta o perfil comunicativo desta criança, já referido anteriormente, o D. necessita de se sentir seguro, com obtenção de sucesso na realização e, como tal, a sistematicidade e a repetição foram positivas, pois evidenciaram sucesso nas respostas aos exercícios e mais facilmente foram introduzidos outros exercícios com maior grau de complexidade.

Durante a intervenção, as maiores dificuldades sentidas foram ao nível da consciência intrassilábica, mas que rapidamente foram ultrapassadas no decorrer das sessões, e ao nível da consciência fonémica. Como constatamos na literatura, a consciência fonémica trata-se de um domínio mais tardio, apesar de, para o fim da intervenção o D. já conseguir identificar alguns fonemas iniciais. Este nível foi o menos trabalhado, pois foi necessária a consolidação dos outros tipos da consciência fonológica e a duração da intervenção não permitiu continuar esse trabalho.

Os resultados alcançados pelo sujeito após a aplicação do programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica foram significativamente superiores aos resultados obtidos na sessão de avaliação antes da intervenção.

Os resultados observados no pós-teste, permitem-nos concluir que a prática de atividades de consciência fonológica em idade pré-escolar promovem o desenvolvimento fonológico das crianças com perturbação fonológica.

Perante os resultados obtidos sugere-se que se continue o treino da consciência fonológica com o D., incidindo mais na consciência fonémica.

Fazer corresponder um som da fala a um grafema tem um elevado grau de complexidade, quando desempenhada por crianças que não conseguem segmentar os enunciados orais nas suas unidades mínimas. Sendo fundamental uma metodologia consistente e sistemática para a estimulação da oralidade e para o desenvolvimento da consciência fonológica. Não se pode esperar que uma criança adquira uma competência tão abstrata como isolar um fonema sem antes ter a consciência, por exemplo, da palavra. Esta gradatividade do desenvolvimento não pode ser descurada.

Nos Jardins de Infância, verifica-se cada vez mais, a frequência de crianças que apresentam dificuldades na área da linguagem. Muitas vezes, estas dificuldades estão presentes em crianças com muitas competências em vários domínios do desenvolvimento, capazes de realizar bem outras tarefas mas que, por apresentarem dificuldades em expressar-se oralmente, são afetadas as suas relações interpessoais com pares e mais tarde, tal como os estudos indicam, estas dificuldades terão impacto na aprendizagem da leitura e da escrita, aquando no ingresso do primeiro ciclo.

Torna-se, portanto, urgente que os Educadores de Infância estejam atentos a esta realidade e que estejam preparados para lhes dar a melhor resposta dentro da sua competência profissional. É necessário um conhecimento do que é a linguagem e como se processa o seu normal desenvolvimento, para que se intervenha de forma eficaz nas dificuldades que possam surgir nas crianças. Deve-se intervir atempadamente evitando, ou pelo menos minimizando, lacunas no seu percurso social e académico

É urgente repensar a formação inicial e contínua destes profissionais, exigindo um maior rigor científico e pedagógico. Deveria haver maior oferta de formação nesta área que permitisse sensibilizar e dotar os educadores de infância de conhecimentos que permitissem o desenvolvimento dessa habilidade, nas crianças em idade pré-escolar. É importante ter consciência que o desenvolvimento metalinguístico permite que as crianças tenham mais sucesso na aquisição da leitura e da escrita.

Mendes et al. (2013) sugerem que, no âmbito das políticas educativas e de educação, sejam implementados a nível nacional rastreios de perturbações

articulatórias e fonológicas nos jardins de infância e centros de saúde em crianças em idade pré-escolar. Estas autoras referem ainda que a identificação atempada destas perturbações e consequente intervenção terapêutica minimiza o impacto das alterações fonético-fonológicas no desenvolvimento pessoal e no sucesso escolar das crianças.

Considera-se, assim, que o presente estudo contribuiu para o aprofundamento do conhecimento sobre a relação da consciência fonológica com o desenvolvimento fonológico, tendo sido possível verificar que um programa de estímulo/desenvolvimento da consciência fonológica foi eficaz numa criança em idade pré-escolar.

BIBLIOGRAFIA

Adams, M.; Foorman, B.; Lundberg, I., & Beeler, T. (1998). *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed.

Alves, D. & Lousada, M. (2016). Avaliação fonética e fonológica: instrumentos, metodologias e interpretação dos resultados. In *Ciclo de Conferências: A Perturbação Fonológica: Avaliação e Interpretação*. Escola Superior de Saúde. Aveiro.

Andrade, A., Lourenço, M. (2015). *Educar para a diversidade e desenvolver a consciência fonológica: propostas pedagógicas-didáticas para o jardim de infância*. Cadernos do LALE: Universidade de Aveiro.

Andreazza-Balestrin, C., Cielo, C. A., & Lazzarotto, C. (2008). Relação entre desempenho em consciência fonológica e a variável sexo: um estudo com crianças pré-escolares. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 13 (2), 154-60.

American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*. 5. Ed.: Lisboa: Climepsi Editores.

Bacelar, A. M. C. C. H. (2013). *Caracterização das metodologias de avaliação e intervenção nas Perturbações dos Sons da Fala*. Tese de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa: Faculdade de Ciências da Saúde do Porto.

Baker, E., & S. McLeod (2004). Evidence-based management of phonological impairment in children. *Child Language Teaching Therapy*, 20, 261-285.

Ball, E. (1993). Assessing phoneme awareness. *Language, speech and hearing services in Schools*, 24, 130-139.

Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita: consciência metalinguística e expressão escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

Bernhardt, B. (2004). Editorial: Maximizing success in phonological intervention. *Child Language Teaching and Therapy*, 20 (3), 195-198.

Bernstein, D. (2002). The nature of language and its disorders. In D. Bernstein et E. Tiegerman. *Language and Communication Disorders in Children*. Boston: Allyn and Bacon, pp. 2-26.

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

Bowen, C. (2009). *Children's speech sound disorders*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Bowen, C. (2011). Classification of children's speech sound disorders. Disponível em: www.speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=45

Bradford, B. D. A. (2000). A comparison of three therapy methods for children with different types of developmental phonological disorder. *International journal of language & communication disorders*, 35 (2), 189-209.

Broomfield, J., & Dodd, B. (2004). Children with speech and language disability: caseload characteristics. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 39 (3), 303-324.

Bruner, J. (1978). The role of dialogue in language acquisition. In A. Sinclair, R. Jarvella & W. J. M. Levelt (Eds.), *The Child's Conception of Language*. (pp. 241-256). Berlim: Springer.

Capovilla, A. G., & Capovilla, F. C. (1998). Prova de consciência fonológica: desenvolvimento de dez habilidades da pré-escola à segunda série. *Temas sobre desenvolvimento*, 7 (37), 14-20.

Capovilla, A. G., & Capovilla, F. C. (2000). Phonological awareness training in low socioeconomic status children. *Psicologia Reflexão Crítica*, 13 (1).

Cardoso, S. J. S. (2011). *Consciência de palavras em crianças de idade pré-escolar*. Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal e Universidade Nova de Lisboa.

Castro, S. L.; Gomes, I. (2000). *Dificuldades de Aprendizagem da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Castro, S. L.; Vicente, S.; Gomes, I. e Neves, S. (2001). *Teste de Articulação do Centro de Psicologia da Universidade do Porto – CPUP*. Porto: Laboratório de Fala, FPCE-UP.

Cavalheiro, L. G., Santos, M. D., & Martinez, P. C. (2010). Influência da consciência fonológica na aquisição de leitura. *Revista CEFAC*, 12 (6), 1009-16. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2010ahead/171-09.pdf>

Coimbra, M. (1997). A habilidade metafonológica em crianças de cinco anos. *Letras Hoje*, 32 (4), 61-79.

Costa, R. D. S. (2011). *Rastreio de perturbações de comunicação num agrupamento de escolas*. Tese de Mestrado, Universidade de Aveiro: Secção Autónoma de Ciências da Saúde.

Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.

Crosbie, S., Holm, A., & Dodd, B. (2005). Intervention for children with severe speech disorder: a comparison of two approaches. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 40 (4), 467-491.

Dodd, B. (1996). Do all speech-disordered children have motor deficits? *Clinical Linguistics & Phonetics*, 10 (2), 77-101.

Dodd, B. & Bradford, A. (2000). A comparison of three therapy methods for children with diferente types of developmental phonological disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35 (2), 189-209.

Dodd, B., Holm, A., Hua, Z., & Crosbie, S. (2003). Phonological development: a normative study of British English-speaking children. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 17 (8), 617-643.

Elias, C. P. (2005). *Promover a literacia: da teoria à prática: 1o ano de escolaridade*. Coimbra: Associação de Paralisia Cerebral de Coimbra.

Elias, C. P. (2005). *Vamos Brincar a Rimar (4 a 7 anos)*. Coimbra: Associação de Paralisia Cerebral de Coimbra.

Elliot, A. (1982). *A linguagem da criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editores

Falé, I., Alves, D., Pereira, M., & Martins, F. (2010). TAPA-PE - Teste de Avaliação da Produção Articulatória do Português Europeu. Disponível em: <http://www.clul.ul.pt/pt/investigacao/163-apat-ep-articulatory-production-assessment-test-for-european-portuguese>

Fernandes, A. (2011). *Desempenho fonético e fonológico em crianças com perturbações da linguagem e fala: um estudo exploratório no concelho de Fafe*. Tese de mestrado em Educação Especial. Universidade do Minho.

Fernandes, T. F. M. (2012). *Efeitos do treino da consciência fonológica em crianças pré-escolares, com e sem problemas de linguagem*. Tese de mestrado em Educação Especial. Escola Superior de Educação de Lisboa.

Ferraz, I. P. R. (2011). *Consciência fonológica: uma competência linguística fundamental na transição do Pré-Escolar para o 1º Ciclo do Ensino*. Tese de mestrado em Psicologia da Educação. Universidade da Madeira.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Fonseca, V. (2000). *Necessidades da criança em idade pré-escolar*. Disponível em <http://www.waece.org/biblioweb07/pdfs/d028.pdf>

Fonseca, V. (2008). *Dificuldades de aprendizagem. Abordagem Neuropsicopedagógica ao insucesso escolar*. (4ª Ed.). Lisboa: Âncora Editora.

Franco, M.; Reis, M.; Gil, T. (2003). *Comunicação, linguagem e fala. Perturbações específicas de linguagem em contexto escolar. Fundamentos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Freitas, M^a João, Alves, Dina e Costa, Teresa (2007). *O conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Goodluck; H. (1991). *Language Acquisition. A Linguistic Intoducton*. Oxford/Cambridge: Blackwell.

Gomes, I., Castro, S. L., & Antunes, E. (2006). *Avaliação da Articulação em Português Europeu: As provas sons em palavras e estimulação do teste CPUP*. In Machado, C. et al. *Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga, Universidade do Minho, Psiquilíbrios Edições.

Guimarães, I. & Grilo, M. (1996). *Teste de articulação verbal (TAV)*. Alcoitão: Escola Superior de Saúde do Alcoitão.

Henriques, F. (2009). *O papel do meio no desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência morfológica em crianças em idade pré-escolar*. Tese de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa.

Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2006). The Use of Single-Subject Research to Identify Evidence-Based Practice in Special Education. *Exceptional Children*, 71, 165-179.

Jiménez, J. E., & Ortiz, M. R. (1995). *Consciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.

Knobel, K., & L. Nascimento (2009). *Habilidades auditivas e consciência fonológica: da teoria à prática*. Barueri: ProFono.

Lima, R. (2005). Modelos, teorias e tendências na abordagem do desenvolvimento fonológico: A importância da sílaba na avaliação. *Sonhar*, 2, 271-322. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/40553392/Modelos-teorias-e-tendencias-na-abordagem-do-desenvolvimento-fonologico-a-importancia-da-silaba-na-avaliacao-Rosa-Lima>

Lima, R. (2008). Alterações nos sons da fala: o domínio dos modelos fonéticos. *Saber (e) educar*, 13, pp. 149-155.

Lima, R. (2009). *Avaliação da Fonologia Infantil*. Prova de Avaliação Fonológica em Formatos Silábicos. Centro de Investigação em Estudos da Criança.

Lima, R. (2011). *Fonologia infantil: aquisição, avaliação e intervenção*. Coimbra, Almedina.

Lima, R. M., & Colaço, C. S. P. T. F. (2009). *Falantes conscientes, leitores competentes*. Exedra: Revista Científica, (1), 245-256.

Lousada, M. L. (2012) *Alterações fonológicas em crianças com perturbação da linguagem*. Aveiro: Universidade de Aveiro Secção Autónoma de Ciências da Saúde.

Maluf, M.R., & Barrera, S. D. (1997). Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10 (1), 125-145.

Marti, J. Farré (Dir.) (1999). *Enciclopédia da Psicologia* [4 volumes]. Lisboa:MMIII Editorial Oceano.

Mendes, A. P., Afonso, E., Lousada, M., & Andrade, F. (2013). *Teste Fonético-Fonológico ALPE*. Aveiro: Edubox.

Mendes, A. P., Afonso, E., Lousada, M., & Andrade, F. (2013). Desenvolvimento fonético-fonológico do português europeu: contribuições para a prevenção do insucesso escolar. In Luísa Veloso, *Sucesso Escolar. Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar* (pp. 59-76). Lisboa: Editora Mundos Sociais.

Mota, A. (2007). *O Livro das Lengalengas 1*. Gailivro.

Mota, M., & Silva, K. (2007). Consciência morfológica e desenvolvimento ortográfico: um estudo exploratório. *Psicologia e Pesquisa*, UFJF, 1, no2, 86-92.

Mota, H. B., & Melo Filha, M. G. C. (2009). Habilidades em consciência fonológica de sujeitos após realização de terapia fonológica. *Pró-fono*, 21 (2), 119-24.

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

Moura, S. R. S., Cielo, C. A., & Mezzomo, C. L. (2009). Consciência fonêmica em meninos e meninas Phonemic awareness in boys and girls. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia* 14 (2), 205-11. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Carla_Cielo/publication/250052325_Conscincia_fonmica_em_meninos_e_meninas/links/0a85e538c9ba3592ab000000.pdf

Oliveira, C. P. M. D. (2013). *Prática clínica dos terapeutas da fala nas perturbações fonológicas*. Tese de mestrado em Ciências da Fala e Audição. Universidade de Aveiro.

Pedro, C., Oliveira, T., Lousada, M., & Sá Couto, P. (2014). Estudo sobre a intervenção em crianças falantes do Português Europeu com atraso fonológico. *D.E.L.T.A.* 30 (1), 61-93.

Pereira, Í. S. P. (2012). Sobre a definição das metas de aprendizagem para a educação pré-escolar em Portugal: reflexão centrada nas aprendizagens de carácter linguístico. *Revista de Educação PUC*, 17 (2), 217-228.

Rios, C. (2013). *Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica*. Viseu: Psicosoma.

Rizzon, G. F. ; Chiechelski, P.; Gomes, E. (2009). Relação entre consciência fonológica e desvio fonológico em crianças da 1ª série do ensino fundamental. *Revista CEFAC*, 11 (2): 201-7.

Royal College of Speech and Language Therapists (2009). *RCSLT resource manual for commissioning and planning services for SLCN: Speech and language impairment*. London: RCSLT.

Santos, K & Pacheco, L. (2010). *Consciência fonológica na Pré-Escola*. Anais do XIV Seminário de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Feira de Santana. UEFS, Feira de Santana, 18 a 22 de Outubro.

Schirmer, C. R., Fontoura, D. R., & Nunes, M. L. (2004). Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. *Jornal de Pediatria*, 80 (2), 95-103.

Silva, A. C. (2002). *Bateria de Provas Fonológicas*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

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

Silva, A. I. C. (2009). *Perda auditiva e articulação nas crianças do primeiro ciclo na Trofa*. Tese de mestrado. Universidade de Aveiro.

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

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

Sim-Sim, I. (2004). *Avaliação da linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas (3ª ed.)*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I., Silva, A.C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Snowling, M. (2004). *Dislexia*. São Paulo: Livraria Editora Santos.

Stake, R. E. (2009). *Arte da Investigação com Estudos de Caso* (2ª Ed.). Lisboa: Gulbenkian.

Suehiro, A. C. B., & Santos, A. A. A. (2011). Roteiro de avaliação da consciência fonológica (RACF). *Acta Colombiana de Psicologia*, 14 (1), 147-154. Disponível em <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v14n1/v14n1a13.pdf>

Viana, F. L., Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto. Edições ASA.

Vygotsky, L. S. (1979). *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: Edições Antídoto.

Vitor, R. M., & Cardoso-Martins, C. (2007). Desenvolvimento fonológico de crianças pré-escolares da Região Noroeste de Belo Horizonte. *Psicologia em Revista*, 13 (2), 383-398.

Weitzman, E. & Greenberg, J. (2010). *ABC and beyond: Building emergent literacy in early childhood settings*. Toronto: Hanen Centre.

Wertzner, H. F. & Oliveira, M. M. F. (2002). Semelhanças entre os sujeitos com distúrbio fonológico. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 14 (2), 143-52.

Wertzner, H.F. (2004). Fonologia: desenvolvimento e alterações. In: Ferreira, L.P.Befi-Lopes, Dd.m. e Limongi, S.C.O. (Org.). *Tratado de Fonoaudiologia*. São Paulo, Roca.

Wiethan, F. M., & Mota, H. B. (2011). Propostas terapêuticas para os desvios fonológicos: diferentes soluções para o mesmo problema. *Revista CEFAC*, 13 (3), 541-51. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2011nahead/43-10.pdf>

Ygual-Fernández, A., & Cervera-Mérida, J. F. (2001). Valoración del riesgo de dificultades de aprendizaje de la lectura en niños con trastornos del lenguaje. *Revista Neurol Clin*, 2 (1), 95-106.

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods* (4th Ed.). Applied Social Research Methods, (Vol. 5). Thousand Oaks, CA: Sage.

ANEXOS

ANEXO A

Exma. Sra. Ângela Ferreira

Clara Margarida Simões Soares, educadora de infância e aluna do mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor, ministrado na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), pretende desenvolver como trabalho de projeto a implementação de um programa para promover o desenvolvimento fonológico através de atividades de consciência fonológica.

Este trabalho terá a orientação de Doutora Natália Pires, tendo a colaboração de João Canossa Dias, terapeuta da fala da Associação para a Recuperação de Cidadãos Inadaptados da Lousã (ARCIL), na avaliação pré e pós-teste através do Teste Fonético Fonológico – TFF-ALPE (Mendes et. al., 2013).

Pretende-se que o programa seja aplicado a um aluno com dificuldades ao nível da linguagem, através da realização de sessões individuais, com duração de 45 minutos. Prevê-se um total de 25 sessões, no estabelecimento de ensino da criança e como complemento ao seu horário letivo.

Venho, por este meio, solicitar formalmente a V/ autorização para que o V/ educando participe neste projeto enquanto estudo de caso. Será garantido o anonimato da criança e a confidencialidade dos dados obtidos, que apenas serão usados no âmbito deste estudo.

Para tal, solicito o preenchimento e assinatura da seguinte declaração.

Com os melhores cumprimentos,

Clara Soares

.....
Declaro que autorizo o meu educando Dinis Ferreira dos Santos participar na aplicação do programa de promoção de consciência fonológica, conduzida pela educadora de infância Clara Soares, no âmbito da sua dissertação de Mestrado.

Data: 09 de Dezembro de 2015

Assinatura: Ângela Ferreira

ANEXO B

Carta de apresentação

Exmo. Senhor Provedor da Santa Casa da Misericórdia da Lousã

A signatária, Clara Margarida Simões Soares, aluna de mestrado em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação de Coimbra, encontra-se a realizar um projeto final de investigação na área da consciência fonológica. Neste sentido, solicita-se a V. Exa. autorização para a realização deste projeto que consistirá no desenvolvimento de atividades de consciência fonológica, junto de uma criança que frequenta a instituição e esta intervenção será feita no próprio Jardim de Infância, sem prejuízo ao desenvolvimento das atividades da resposta social.

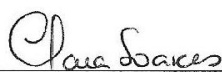
Posteriormente será elaborada uma carta explicativa sobre a metodologia do estudo para ser entregue aos pais da criança, autorizando a participação do seu educando neste estudo.

Assim e porque sem uma criança não é possível a concretização deste projeto, venho por este meio solicitar a V. Exa. colaboração no sentido de poder realizá-lo na instituição por si presidida, em horário pós-laboral.

É de salientar que este pedido é do conhecimento da Diretora Pedagógica desta instituição.

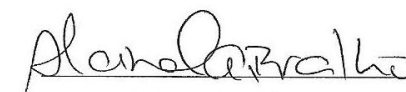
Agradeço a atenção dispensada e aguardo resposta tão breve quanto possível.

A aluna mestranda



(Clara Soares)

Com conhecimento Diretora Pedagógica



(Alcina Carvalho)

Data

13/11/2015 Lousã

AutORIZADO
16.11.2015
H

ANEXO C

Mendes, Afonso, Lousada e Andrade

Subteste Fonético (Articulação Verbal): Folha de registo¹

Identificação

Nome: Dinis Ferreira dos Santos
 Género: Masculino Feminino
 J. Infância/Escola:
 Examinador:

Cálculo da idade

Ano: 2015 Mês: 12 Dia: 15
 Data da avaliação: 2015
 Data de nascimento:
 Idade:

Cotação

Cotação total: 41
 Percentil:

1. Consoantes

Símbolo Fonético	Posição inicial na palavra		Posição medial na palavra		Posição final na palavra		Estimulabilidade			
	Imagem	Transcrição e registo	Imagem	Transcrição e registo	Imagem	Transcrição e registo	Fonema	Posição	Final	
p	Peras	'perɛʃ	Sapato	sɐ'patu	Jipe	'ʒip	dipɐ			
t	Televisão	tɛlɨvɨ'zɔw	Rato	'ratu	Pente	'pɛt	pɛ'tɨ			
k	Cabelo	kɐ'belu	Faca	'fakɐ						
b	Bola	'bolɐ	Cabelo	kɐ'belu						
d	Dedo	'dedu	Dedo	'dedu	Balde	'bald	vɔw'dɛ			
g	Gato	'gatu	Água	'agwɐ						
f	Faca	'fakɐ	Café	kɐ'fɛ						
s	Sapato	sɐ'patu	Vassoura	vɐ'sɔrɐ						

18

¹ Antes de aplicar o Subteste Fonético o examinador deverá ler todo o manual.

© Folha de registo do TFF-ALPE
 Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins clínicos e educativos.

Mendes, Afonso, Lousada e Andrade

f	Chapéu	ʃe'pew	se'pew	Caixa	'kajite	kajise	Peixe	'pejɪ	pejɪ	1							
v	Vassoura	və'sore	be'sowe	Televisão	tɪlivi'zɔw	ke'pizeɔ	Chave	'jav	sə'βɪɪ	0							
z	Zebra	'zeβɪ	ze'βe	Mesa	'meza	me'ɛ				1							
ʒ	Janela	ʒe'hɛle	se'newe	Queijo	'kejɔ	ke'jɔ				1							
m	Mesa	'meze	me'ɛ	Cama	'keme	ke'me				2							
n	Nariz	ne'rij	e'ɪʒ	Janela	ʒe'hɛle	se'newe	Telefone	tɪlɪ'fon	ko'βɪɪ	2							
ɲ				Unha	'uɲe	u'pe				1							
ɲ				Cozinha	kuzi'ɲar	ku'si'ɲɪ				1							
r	Rato	'ratu	gə'lu	Carro	'karu	ka'ru				1							
r				Peras	'peɾeʃ	pe'je	Comer	ku'mer	ku'me	0							
l	Lua	'luə	u'β	Bola	'bole	bo'we	Sol	'sol	solɪ	1							
ʎ				Olho	'oɟu	o'ju				0							
ʎ				Palhaço	pe'ʎasu	pe'jɔsu				0							
br	Brincar	bɾi'kar	βɪ'kaɪ	Cobra	'kobre	ko'βe				0							
tr	Três	'tɾeʃ	te'ʃ	Quatro	'kwatɾu	kwə'tu				0							
tr				Estrela	ɪʃ'tɾele	te'we				0							
pr	Prato	'pɾatu	pa'lu	Soprar	su'pɾar	su'paj				0							
fr	Frango	'fɾɛgu	si'weʒu							0							
gr	Gravata	gɾe'vate	ge'vate				Tigre	'tɪgɾ	tɪ'gɪ	0							
dr	Dragão	dɾe'gɔw	ge'jeɔ	Vidro	'vidɾu	vi'ɟu				0							

© Folha de registo do TFF-ALPIE
 Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins científicos e educativos.

Mendes, Afonso, Lousada e Andrade

kr	Crème	'krem	'kɛm+	Escrever	ijkr'iver	wete													
vr				Livro	'livru	ivu													
pl	Planta	'plɛtɛ	puwɛte	Bicicleta	bisi'kɛtɛ	isikwɛtɛ													
kl	Flor	'flɔr	ɸ+loɸ																
r				Porco	'porɔku	poɔu													
r				Porta	'poɔtɛ	ɸte													
r				Gordo	'goɔɔdu	goɔu													
r				Carne	'kɛm+	kɛm+													
r				Força	'foɔsɛ	foɔsɛ													
r				Formiga	fuɔ'miɔ	su mi ge													
r				Garfo	'gɛɔɔfu	gɛɔu													
l				Alto	'altu	ɔwɔu													
l				Almofada	almu'fɛdɛ	mɔsɛɔɛ													
l				Calças	'kɛlɛɛɔ	kɛwɛɔɛɔ													
l				Colchão	kol'ʃɛw	kulɔsɛɔɛ													
l				Poivo	'poɔvu	koɔvu													
ʃ				Hospital	ɔ'pi'tɛl	ɔwpi'tɛw													
ʃ				Pesca	'peɔkɛ	peke													
ʃ				Pasta	'paɔtɛ	ɸte													

© Folha do registo do TFF-ALPE
 Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins clínicos e educativos.

Mendes, Afonso, Lousada e Andrade

2. Vogais

Símbolo Fonético	Orais			Estimulabilidade			Cotação	Nasais			Estimulabilidade			
	Imagem	Transcrição e registo	Tipo de erro	Som	Inicial	Medial		Final	Imagem	Transcrição e registo	Tipo de erro	Fonema	Inicial	Medial
a	Rato	'kату gаtɔ	1				1	Frango	'frɛ̃gu sɪwɛsɔ	0				
ɐ	Café	kə'fɛ kɛfɛ	1				1	Pente	'pɛt pɛtɨ	1				
i	Escrever	ɨ'krɨ'ver wɛɪb	0				0	Brincar	bɪn'kar sɪ'kar	1				
e	Zebra	'zɛbrɛ zɛβɛ	1				1	Ponte	'pɔt pɔtɨ	1				
ɜ	Café	kə'fɛ kɛfɛ	1				1	Umbigo	ũ'bigu bɪgɔ	0				
ɨ	Jipe	'ʒɨp dɨ'pɨ	1				1							
o	Olho	'ɔɫɔ oʒɔ	1				1							
ɔ	Bola	'bɔɫɛ bɔwɛ	1				1							
u	Rato	'kату gаtɔ	1				1							

Cotação

Cotação total: 41

Percentil:

Nota: Todos os símbolos fonéticos de consoantes e vogais utilizados nesta folha de registo estão de acordo com o Alfabeto Fonético Internacional. Foi realizada uma transcrição fonética larga (Mateus, Falé, e Freitas 2005). A vogal [ɨ] pode não ocorrer em posição final de palavra (por exemplo [ʒɨp]), pelo que foram consideradas outras consoantes em posição final de palavra para além das [r], [l] e [j], dado que pode ser confirmado através de análise acústica.

© Folha de registo do TFF-ALPE
 Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins clínicos e educativos.

Subteste Fonológico: Folha de registo¹

Identificação

Nome: Dinis Ferreira dos Santos
 Género: Masculino Feminino
 J. Infância/
 Escola: _____
 Examinador: _____

Cálculo da idade

	Ano	Mês	Dia
Data da avaliação:	2015	12	15
Data de nascimento:	_____	_____	_____
Idade:	_____	_____	_____

Análise dos Processos Fonológicos

Imagem e transcrição	Processos Fonológicos	Estrutura Silábica				Substituição					Processos adicionais (PA)		
		Omissão da consoante final (OCF)	Redução de sílaba átona Pré-tónica (RSA)	Redução de grupo consonântico (RGC)	Semivocalização de líquida (SL)	Oclusão (OCL)	Anteriorização (ANT)	Despalatalização (DES)	Posteriorização (POS)	Palatalização (PAL)		Desvozeamento (DESV)	
Peras	'perɛʃ	○											
Sapato	se'patu												Ditongos / OC Inicial
Jipe	'zip					○							
Televisão	tɨlivi'zɐw		○						○			○	
Rato	'ratu												Substituição
Pente	'pɛt												
Cabelo	ke'belu												
Faca	'fakɐ												
Bola	'bolɐ				○								
Dedo	'dedu												
Balde	'bald				○								Substituição
Gato	'gatu												
Água	'agwɐ												
Café	ke'fɛ												
Vassoura	ve'sore					○							OC Inicial
Chapéu	fɛ'pɐw												
Caixa	'kajʃɐ												
Peixe	'pɛjʃ												
Chave	'ʃav												
Zebra	'zebrɐ			○									
Mesa	'mezɐ					○							
Janela	ʒɐ'nelɐ				○								
Queijo	'kɛjʒu												
Cama	'kɐmɐ												
Nariz	ne'rif		○										OC Inicial
Telefone	tɨli'fon		○						○				

¹ Antes de aplicar o Subteste Fonológico o examinador deverá ler todo o manual

Mendes, Afonso, Lousada e Andrade

Imagem	Transcrição	OCF	RSA	RGC	SL	OCL	ANT	DES	POS	PAL	DESV	PA
Carro	'karu											
Comer	ku'mer	0										
Lua	'lue											OC Inicial
Sol	'sɔl											Adicção de vogal
Brincar	bri'kar	0		0								
Cobra	'kɔbrɛ			0								Subst consoantes
Três	'trɛʃ			0								
Quatro	'kwatru			0								
Estrela	iʃ'trɛlɐ	0	0	0	0							
Prato	'pratɔ			0								
Soprar	su'prar	0		0								Ditongocce
Frango	'frɛgu			0								Ditongocce
Gravata	grɛ'vatɐ			0								
Tigre	'tigr			0								
Dragão	drɛ'gɐw			0					0			
Vidro	'vidru			0								
Creme	'krem			0								
Escrever	iʃ'kri'ver											
Livro	'livru			0								OC Inicial
Planta	'plɛtɐ				0							Adicção de vogal
Bicicleta	bisi'kletɐ				0							OC Inicial
Flor	'flɔr	0										
Porco	'pɔrku	0										
Porta	'pɔrtɐ	0										
Gordo	'gɔrdɔ	0										
Carne	'karn	0										
Força	'fɔrsɐ	0										
Formiga	fɔr'miʒɐ	0										Subst consoantes
Garfo	'garfɔ	0										
Alto	'altɔ				0							
Almofada	almu'fadɐ	0	0									Subst consoantes
Calças	'kalsɛʃ				0							
Colchão	kol'ʃɐw											Adicção de vogal
Polvo	'pɔlvɔ											Subst consoantes
Hospital	ɔspi'tal	0			0							
Pesca	'peʃkɐ	0										
Pasta	'pastɐ	0										
Ponte	'pɔtɐ											
Umbigo	ũ'bigɔ		0									
Número de possíveis ocorrências		28	22	19	19	34	29	17	26	10	6	
Número de ocorrências do processo		17	6	15	9	3	0	4	3	0	1	
Porcentagem de ocorrência do processo		60,7%	27,3%	78,9%	47,4%	8,8%	0%	23,5%	11,5%	0%	16,7%	
Cotação total de cada item												
Percentil												

Legenda: Ocorrência do processo Ausência de processo

Nota: Todos os símbolos fonéticos de consoantes e vogais utilizados nesta folha de registo estão de acordo com o Alfabeto Fonético Internacional.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UFPA

Subteste Fonético (Articulação Verbal): Folha de registro¹

Identificação

Nome: Dimis Ferreira dos Santos
 Género: Masculino Feminino
 J. Infância/Escola:
 Examinador:

Cálculo da idade

Ano: 2016 Mês: 6 Dia: 11
 Data da avaliação: 2016 Mês: 6 Dia: 11
 Data de nascimento:
 Idade:

Cotação

Cotação total: 53
 Percentil:

1. Consoantes

Símbolo Fonético	Posição inicial na palavra		Posição medial na palavra		Posição final na palavra		Estimulabilidade		
	Imagem	Transcrição e registo	Imagem	Transcrição e registo	Imagem	Transcrição e registo	Fonema	Medial	Final
p	Peras	'perɛʃ	Sapato	sɐ'patu	Jipe	'ʒip			
t	Televisão	tɛlɪ'vɪzɔw	Rato	'ratu	Pente	'pɛt			
k	Cabelo	kɐ'belu	Faca	'fakɛ					
b	Bola	'bolɛ	Cabelo	kɐ'belu					
d	Dedo	'dedu	Dedo	'dedu	Balde	'balɔd			
g	Gato	'gatu	Água	'agwɛ					
f	Faca	'fakɛ	Café	kɐ'fɛ					
s	Sapato	sɐ'patu	Vassoura	vɛ'soru					

¹ Antes de aplicar o Subteste Fonético o examinador deverá ler todo o manual.

© Folha de registo do TFF-ALPE
 Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins clínicos e educativos.

f	Chapéu	je'pəw	sepew	Caixa	'kajfe	Kajje	Peixe	'peif	pejs+	3
v	Vassoura	ve'sortə	vzsole	Televisão	tii'vi'zəw	kuli'səw	Chave	'jav	sevt	2
z	Zebra	'zebrə	sebre	Mesa	'meze	meze				1
ʒ	Janela	ʒe'nəle	senəle	Queijo	'kejsu	kejsu				0
m	Mesa	'meze	meze	Cama	'kəme	kəme				2
n	Nariz	nə'rif	nəliʒ	Janela	ʒe'nəle	senəle	Telefone	tii'fon	ti +βon+	3
ɲ				Unha	'uɲə	uɲə				1
ʝ				Cozinhar	kuzi'ɲar	kuzi'pət+				1
ʀ	Rato	'katu	ɔətɔ	Carro	'karu	karu				2
r				Peras	'perəʃ	perəʃ	Comer	ku'mer	kume	1
l	Lua	'luə	luə	Bola	'bolə	bolə	Sol	'sol	sət	2
ʎ				Olho	'oɔu	oɔu				1
ʎ				Palhaço	pə'ʎasu	pe'ʎəsu				1
br	Brincar	bri'kar	ʒi'kat+	Cobra	'kobɔɔ	koβe				0
tr	Três	'treʃ	teʃ	Quatro	'kwatru	kwətɔ				0
tr				Estrela	i'trele	iʒtele				0
pr	Prato	'pratɔ	pətɔ	Soprar	su'pɔɔ	supət+				0
fr	Frango	'frəŋu	frəŋu							0
gr	Gravata	grə'vate	ɔvətə				Tigre	'tigr	tiʒ+	0
dr	Dragão	drə'gəw	geʒəw	Vidro	'vidru	vidu				0

kr	Creme	'krem	Kemɪ	Escrever	ifskri'ver	lete
vr				Livro	'livru	livú
pl	Planta	'plante	pt̪iɛtɛ			
kl				Bicicleta	bisi'klete	bisi:kweɛtɛ
fl	Flor	'flor	pt̪iɔɔ			
r				Porco	'porku	poɔv
r				Porta	'portɛ	patɛ
r				Gordo	'gordu	godu
r				Carne	'karn	kəɪni
r				Força	'fɔɪsɛ	posɛ
r				Formiga	fuɪ'migɛ	ɔumigɛs
r				Garfo	'gɔɪfɪ	ɔapɪ
l				Alto	'altu	ɔwtu
l				Almofada	almu'fɔdɛ	ɔwmɔsɔdɛ
l				Calças	'kalsɛs	kəwsɛs
l				Colchão	kol'fɔw	kulɔsɛw
l				Poivo	'poɪvu	poɪvɪv
f				Hospital	ɔsp'ital	ɔɔpi:taw
f				Pesca	'peʃkɛ	peʃkɛ
f				Pasta	'paʃtɛ	paʃtɛ

© Folha de registo do TFF-ALPE
 Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins clínicos e educativos.

2. Vogais

Símbolo Fonético	Orais			Cotação	Estimulabilidade			
	Imagem	Transcrição e registo	Tipo de erro		Som	Inicial	Medial	Final
a	Rato	'kату Rаtʋ	1					
e	Café	ke'fɛ kɛfɛ	1					
i	Escrever	i'kri'ver						
e	Zebra	'zebrɛ sebrɛ	1					
ɛ	Café	ke'fɛ kɛfɛ	1					
i	Jipe	'ʒip ʒipʔ	1					
o	Olho	'oʎu oʎu	1					
ɔ	Bola	'bolɛ bolɛ	1					
u	Rato	'kату Rаtʋ	1					

Símbolo Fonético	Imagem	Transcrição e registo	Tipo de erro	Cotação	Nasais			
					Imagem	Transcrição e registo	Tipo de erro	Palavra
ã	Frango	'fr̃ngu fr̃ngu		1				
ɛ̃	Pente	'pɛ̃t pɛ̃tʔ		1				
ĩ	Brincar	bɾi'kar bi'kar		1				
õ	Ponte	'põ̃t põ̃tʔ		1				
ũ	Umbigo	ũ'bigu ũ'bigu		1				

13

Cotação

Cotação total: 53

Percentil:

Nota: Todos os símbolos fonéticos de consoantes e vogais utilizados nesta folha de registo estão de acordo com o Alfabeto Fonético Internacional. Foi realizada uma transcrição fonética larga (Mateus, Falé, e Freitas 2005). A vogal [i] pode não ocorrer em posição final de palavra (por exemplo [ʒip]), pelo que foram consideradas outras consoantes em posição final de palavra para além das [r], [l] e [j], dado que pode ser confirmado através de análise acústica.

Subteste Fonológico: Folha de registo¹

Identificação

Nome: _____

Género: Masculino Feminino

J. Infância/
Escola: _____

Examinador: _____

Cálculo da idade

Ano _____ Mês _____ Dia _____

Data da avaliação: _____

Data de nascimento: _____

Idade: _____

Análise dos Processos Fonológicos

Processos Fonológicos	Estrutura Silábica				Substituição						Processos adicionais (PA)
	Omissão da consoante final (OCF)	Redução de sílaba átona Pré-tónica (RSA)	Redução de grupo consonântico (RGC)	Semivocalização de líquida (SL)	Oclusão (OCL)	Anteriorização (ANT)	Despalatalização (DES)	Posteriorização (POS)	Palatalização (PAL)	Desvozeamento (DESV)	
Imagem e transcrição											
Peras 'perɛʃ											
Sapato se'patu											
Jipe 'ʒip											
Televisão tɨ'livizɐw		o						o		o	Subst vogais
Rato 'ratu											
Pente 'pɛt											
Cabelo kɐ'belu											
Faca 'fakɐ											
Bola 'bolɐ											
Dedo 'dedu											
Balde 'balɔ				o							
Gato 'gatu											
Água 'agwɐ											
Café kɐ'fɛ											
Vassoura vɐ'sorɐ											Subst consoantes
Chapéu ʃɐ'pɛw											
Caixa 'kajʃɐ											
Peixe 'pɛjʃ											
Chave 'ʃav											
Zebra 'zebrɐ										o	
Mesa 'mezɐ										o	
Janela ʒɐ'nelɐ										o	
Queijo 'kɛiʒu										o	
Cama 'kɛmɐ											
Nariz nɐ'riʃ											Subst consoantes
Telefone tɨli'fɔn											

¹ Antes de aplicar o Subteste Fonológico o examinador deverá ler todo o manual

Imagem	Transcrição	OCF	RSA	RGC	SL	OCL	ANT	DES	POS	PAL	DESV	PA
Carro	'karu											
Comer	ku'mer	0										
Lua	'lue											
Sol	'sol											
Brincar	bi'kar	0		0								Adição vogal
Cobra	'kɔbrɛ			0								Adição vogal
Três	'trɛʃ			0								
Quatro	'kwatru			0								
Estrela	iʃ'trelɛ			0								
Prato	'pratu			0								
Soprar	su'prɔr			0								Adição vogal
Frango	'frɛgu											
Gravata	grɛ'vate			0								Subt. Consoantes
Tigre	'tigr			0								
Dragão	dɾɛ'gɔw			0					0			
Vidro	'vidru			0								
Creme	'kɾɛm			0								
Escrever	iʃkɾi'ver											
Livro	'livru											Subt. Consoantes
Planta	'plɛtɛ											Epêntese
Bicicleta	bisi'kletɛ				0							
Flor	'flɔr	0										Epêntese + Adição consoante
Porco	'pɔɾku	0										
Porta	'pɔɾtɛ	0										
Gordo	'gɔɾdu	0										
Carne	'karn	0										Adição vogal
Força	'fɔɾsɛ	0										
Formiga	fuɾ'miɣɛ	0										
Garfo	'garnu	0										Subt. Consoantes
Alto	'altu				0							
Almofada	almu'fade				0							
Calças	'kalsɛʃ				0							
Colchão	kol'ʃɔw											Adição vogal
Polvo	'pɔlvu				0							
Hospital	ɔʃpi'tal				0							
Pesca	'peʃkɛ											
Pasta	'pasta											
Ponte	'pɔntɛ											
Umbigo	ũ'bigu											
Número de possíveis ocorrências		28	22	19	19	34	29	17	26	10	6	
Número de ocorrências do processo		10	1	12	7	0	0	0	2	0	4	
Percentagem de ocorrência do processo		35,7%	4,5%	63,2%	36,8%				7,7%		66,6%	
Cotação total de cada item												
Percentil												

Legenda: Ocorrência do processo Ausência de processo

Nota: Todos os símbolos fonéticos de consoantes e vogais utilizados nesta folha de registo estão de acordo com o Alfabeto Fonético Internacional.

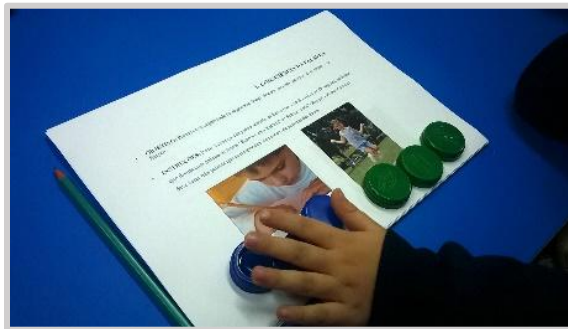
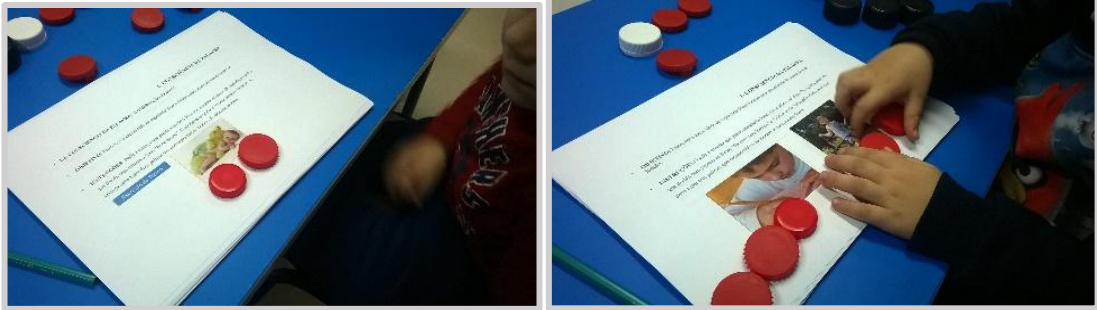
© Folha de registo do TFF-ALPE

Pode apenas ser fotocopiado pela pessoa que adquire o instrumento, para fins clínicos e educativos.

ANEXO D

Registos fotográficos de algumas sessões

Sessão nº 1



Sessão nº 2



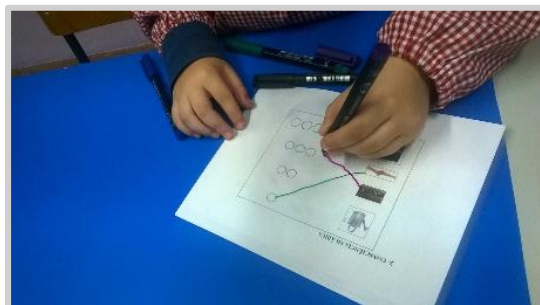
Sessão nº 6



Sessão nº 7



Sessão nº 8



Sessão nº9



Sessão nº15



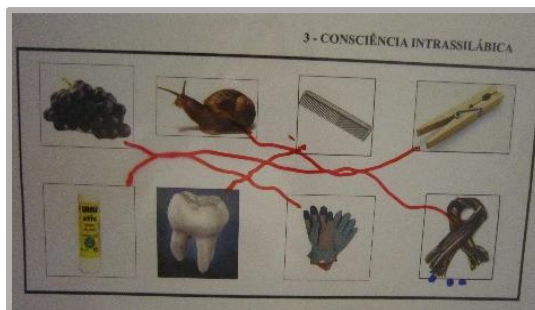
Sessão nº16



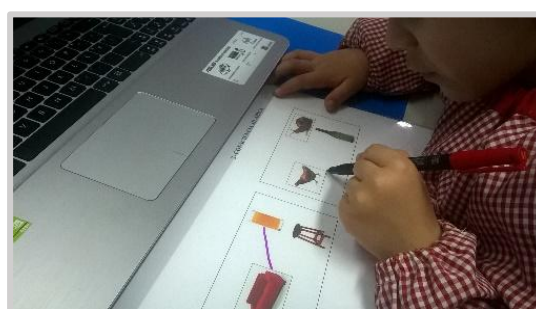
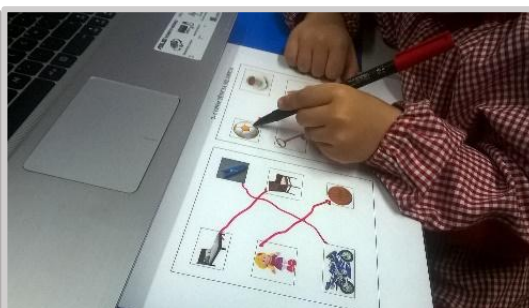
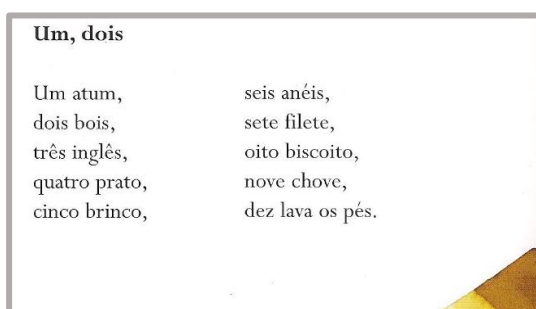
Sessão nº18



Sessão nº 19



Sessão nº20



Sessão nº 25

Pela praia fora

Pela praia fora
vai o menino Zé,
com uma mão
na cabeça
e outra no pé.

Pela areia acima
vai uma formiga,
com uma mão
na testa
e outra na barriga.

26



