



**INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO**

Isabel Maria da Silva Coelho

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO  
SUPERVISIONADA**

Os detetives dos sons: atividades para desenvolver a consciência fonológica  
em crianças do 1º ano do Ensino Básico

Nome do Curso de Mestrado

Área de Português

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação da

Doutora Gabriela Barbosa

Junho de 2013

## **Dedicatória**

Ao meu marido ao meu filho, pelo amor e apoio na concretização deste sonho.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é o resultado de um longo caminho e concretização de um sonho. É com enorme satisfação que agradeço a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para sua realização.

Em primeiro lugar deixo o meu profundo agradecimento à Doutora Gabriela Barbosa, orientadora deste Relatório, pela disponibilidade, partilha do saber e dedicação, apoiando-me e estimulando-me a crescer como futura profissional.

Agradeço também a todas crianças/alunos, com as quais aprendi e que sem elas não seria possível desenvolver este relatório.

A minha amiga, Lucília pela sua amizade, disponibilidade e ajuda na construção de alguns materiais.

Aos meus pais, João e Ludovina pelo suporte, paciência e apoio incondicional.

Ao meu marido, Paulo pela paciência, partilha, compreensão nos momentos de maior ausência e indisponibilidade e por me fazer acreditar que era possível concretizar este sonho.

Ao meu filhote, Mário, pelo amor incondicional que nos liga, pelos abraços reconfortantes nos momentos mais difíceis e pela sua compreensão nos momentos de maior ausência e indisponibilidade para participar nas suas brincadeiras.

Finalmente, mas não menos importante, a todas as minhas colegas de licenciatura e mestrado companheiras de viagem que partilharam caminhos paralelos e que de alguma forma contribuíram para realização deste objetivo.

A todos, um muito obrigado por estarem comigo nesta caminhada!

## RESUMO

Este trabalho apresenta um projeto estimulante e motivador desenvolvido numa turma de 1º ano do Ensino Básico, no distrito de Viana do Castelo, que teve como principal objetivo estimular o desenvolvimento da consciência fonológica através da implementação de atividades de treino fonológico-

Foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II, iniciou com um período de três semanas de observação do contexto educativo, seguindo-se a regência alternada com o par pedagógico de dozes semanas. Participaram no estudo vinte crianças com idades compreendidas entre os cinco e sete anos.

No período de observação identificou-se o problema a estudar, refletiu-se sobre as estratégias a serem utilizadas e elaboraram-se as planificações e o material pedagógico.

Seguiu-se a implementação das atividades inserido no normal funcionamento da área de português, que constituíram o projeto de treino sobre as unidades fonológicas que foram desenvolvidas ao longo de quatro semanas alternadamente, de modo aos alunos poderem alcançar os objetivos propostos.

A investigação seguiu uma metodologia qualitativa de cariz descritivo e interpretativo. A observação foi o método de recolha de dados utilizado para o estudo, complementado com gravações de áudio e vídeo e registo fotográfico e a documentos elaborados pelos alunos ao longo das sessões didáticas.

Os dados foram agrupados e analisados por atividade o que permitiu destacar os aspetos mais importantes para o estudo, refletindo sobre a implementação das atividades.

Os resultados obtidos mostraram que no geral, os alunos apresentam uma evolução no desempenho de tarefas de consciência fonológica, com mais dificuldades na identificação do fonema quando este não se encontrava no início da palavra e que estão sempre muito empenhados e motivados em participar atividades que permite o treino das unidades fonológicas.

**Palavras-chaves:** consciência fonológica; leitura; escrita.

## ABSTRACT

This work presents a stimulating and motivating project developed by a class of 1st year of basic education in Viana do Castelo district, which aimed to encourage the development of phonological awareness activities through the implementation of phonological training.

It was developed as part of the course Supervised Teaching Practice II, which started with a period of three-week of observation in the educational context, followed by twelve weeks of alternated regency with the pedagogical pair. Twenty children participated in the study, in aged between five and seven years.

In this period was identified the problem to be studied, was reflected on the strategies to be used and has been developed the planning and teaching materials.

Has been followed by the implementation of activities inserted in the normal operation of the Portuguese area, which constituted the training project on phonological units which have been developed over four weeks alternately, so that students could achieve the proposed objectives.

The research followed a descriptive-qualitative methodology and interpretive. The observation was the method of data collection used for this study, supplemented with audio recordings, video, photographic records and documents prepared by the students during the educational sessions.

Data were pooled and analysed by activity allowing highlight the most important aspects for the study, reflecting on the activities' implementation.

The results showed that overall; the students had an improvement in the tasks performance of phonological awareness, more difficulties in identifying the phoneme when it was not at the beginning of the word. They always have been very committed and motivated participating in the activities that allowed phonological units' practice.

**Keywords:** phonological awareness, reading, writing.

## ÍNDICE GERAL

Dedicatória .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
Agradecimentos.....	ii
Resumo .....	iv
Abstract .....	v
Índice Geral.....	vi
Lista de gráficos .....	ix
Lista de figuras.....	x
Lista de abreviaturas .....	xi
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....</b>	<b>13</b>
INTEGRAÇÃO DA PES I COM A PES II .....	13
CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO .....	14
CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS .....	14
<b>CAPÍTULO II – EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM - PLANIFICAÇÕES .....</b>	<b>16</b>
29, 30 E 31 DE OUTUBRO DE 2012 .....	16
<i>Leitura e exploração da história “O Dinossauro” de Maria Bacelar .....</i>	<i>16</i>
<i>Introdução da letra “d” .....</i>	<i>16</i>
<i>Exercício de leitura .....</i>	<i>17</i>
29, 30 E 31 DE OUTUBRO DE 2012 .....	17
<i>Leitura ficha da consoante “m” .....</i>	<i>17</i>
<i>Exercício ortográfico.....</i>	<i>18</i>
<i>Jogo dos ditongos.....</i>	<i>18</i>

<i>Jogo das palavras</i> .....	19
<b>CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO</b> .....	<b>20</b>
ORIENTAÇÃO PARA O PROBLEMA .....	20
ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	23
<i>A aprendizagem da leitura e da escrita</i> .....	23
<i>Consciência fonológica e aprendizagem da leitura e da escrita</i> .....	31
O PERCURSO INVESTIGATIVO .....	38
<i>Participantes</i> .....	39
<i>Instrumentos de recolha dos dados</i> .....	40
<i>Operacionalização da intervenção</i> .....	41
<i>Análise de dados</i> .....	44
APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DA INTERVENÇÃO .....	45
CONCLUSÕES.....	73
<b>CAPÍTULO V - REFLEXÃO FINAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b> .....	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>86</b>
<b>ANEXOS DAS PLANIFICAÇÕES</b> .....	<b>90</b>
ANEXO 1 - PLANIFICAÇÃO 29, 30 E 31 DE OUTUBRO 2012 .....	91
ANEXO 2 - PLANIFICAÇÃO 12, 13 E 14 DE NOVEMBRO 2012 .....	114
<b>ANEXOS DO ESTUDO</b> .....	<b>132</b>
ANEXO 3 - “OS DETETIVES DO SOM DOS ANIMAIS” .....	133
ANEXO 4 - “OS DETETIVES E O SOM /V/ NO INÍCIO DAS PALAVRAS” .....	136
ANEXO 5 - “OS DETETIVES E O INTRUSO” .....	139
ANEXO 6 - FOLHA DE REGISTO INDIVIDUAL DO SOM /V/ .....	140
ANEXO 7 - “OS DETETIVES DO SOM /R/” .....	141

ANEXO 8 - FOLHA DE REGISTO INDIVIDUAL DO SOM/R/ .....	144
ANEXO 9 - “OS DETETIVES E O SOM /N/” .....	145
ANEXO 10 - FOLHA DE REGISTO INDIVIDUAL DO SOM /N/ .....	148
ANEXO 11 - “DETETIVES E O SOM /3/” .....	149
ANEXO 12 - FOLHA DE REGISTO INDIVIDUAL DO SOM /3/ .....	152
ANEXO 13 - LIVRO DOS SONS .....	153
ANEXO 14 - CD.....	165



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Análise das fichas de trabalho individual para o som /v/ .....	55
<b>Gráfico 2:</b> Análise das fichas de trabalho individual para o som /R/ .....	61
<b>Gráfico 3:</b> Análise das fichas de trabalho individual para o som /n/ .....	66
<b>Gráfico 4:</b> Análise das fichas de trabalho individual para o som /ʒ/ .....	71

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Capa do Cd <i>Panda e os Caricas</i> (2012, Universal) .....	47
<b>Figura 2:</b> Organização das cartas dos animais no livro dos sons .....	49
<b>Figura 3:</b> Organização cartas no livro dos sons .....	53
<b>Figura 4:</b> Sinalização das sílabas e dos ditongos .....	54
<b>Figura 5:</b> Exemplo de ficha de trabalho resolvida .....	56
<b>Figura 6:</b> Classificação das cartas segundo a posição do fonema /R/ .....	58
<b>Figura 7:</b> Quantidade de cartas escolhida pelos alunos segundo a posição do fonema ....	60
<b>Figura 8:</b> Frases inventadas .....	62
<b>Figura 9:</b> Classificação das cartas segundo a posição do fonema /n/ .....	64
<b>Figura 10:</b> Exemplo de frases inventadas .....	67
<b>Figura 11:</b> Pictograma do poema da Joaninha .....	68
<b>Figura 12:</b> Classificação das cartas segundo a posição do fonema /3/ .....	69
<b>Figura 13:</b> Exemplo de frases inventadas .....	72

## LISTA DE ABREVIATURAS

**PES:** Prática de Ensino Supervisionada

**PES I:** Prática de Ensino Supervisionada I

**PES II:** Prática de Ensino Supervisionada II

**PPEB:** Programa de Português do Ensino Básico

**GAVE:** Gabinete de Avaliação Educacional

**NEE:** Necessidades Educativas Especiais

**V:** Vogal

**CV:** Consoante/Vogal

**CVC:** Consoante/Vogal/Consoante

**CCV:** Consoante/consoante/vogal

## INTRODUÇÃO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico, inserido na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), e encontra-se organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo é apresentado o enquadramento da PES, com a definição dos objetivos e a ligação da PES I com a PES II. Aborda ainda a caracterização do contexto educativo e dos alunos onde foram desenvolvidas as intervenções pedagógicas.

No segundo capítulo, apresentam-se as experiências de aprendizagem, com a apresentação da seleção das atividades mais relevantes de duas planificações que antecederem o estudo, tendo em consideração o objetivo geral do estudo.

No terceiro capítulo, apresenta-se o projeto de investigação, que se subdivide em seis subcapítulos: Orientação para o Problema; Enquadramento Teórico; O Percurso Investigativo; Análise de dados; Apresentação e interpretação da intervenção e conclusões. Na orientação do problema pretendeu-se justificar a pertinência do estudo, definir o objetivo geral, assim como as questões que o iriam orientar. O enquadramento teórico centrou-se sobre a aprendizagem da leitura e da escrita, no desenvolvimento da consciência fonológica como promotora de sucesso escolar na área de Português, com referência a alguns estudos e pressupostos teóricos que suportaram a prática desenvolvida neste trabalho. No percurso investigativo apresenta-se a metodologia utilizada para a realização do estudo, a caracterização dos participantes, o *design* do estudo, procedimentos utilizados e como foram analisados os dados. Na apresentação e interpretação da intervenção são apresentados os objetivos das atividades, os procedimentos utilizados e a sua posterior interpretação. Por fim, foram analisados os resultados obtidos e descritas as principais conclusões, as limitações inerentes à sua realização e, propostas algumas sugestões para trabalhos futuros.

No quarto capítulo, faz-se uma reflexão sobre a prática ensino supervisionada desenvolvida ao longo do mestrado, a sua importância e contributos.

## CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

### **Integração da PES I com a PES II**

O Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico pretende ampliar os conhecimentos e competências relacionadas com a Prática Ensino de modo a habilitar profissionalmente para a docência simultânea futuros professores neste dois níveis de ensino.

Pretende-se que o futuro Educador de Infância e Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolva, de forma integrada, conhecimentos, técnicas e saberes específicos, no âmbito destes níveis de ensino, que apliquem os conhecimentos adquiridos nas diversas áreas curriculares de modo a formar profissionais nestes dois níveis.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES), desenvolveu-se ao longo de dois semestres do curso de Mestrado, sendo a unidade curricular do curso dedicada à iniciação à prática profissional. Nesta unidade curricular visa-se proporcionar aos estudantes experiências de contacto com situações de prática profissional em contexto de sala de aula. Esta Unidade curricular é fundamental nos cursos de formação de professores por permitir ao futuro docente uma especialização profissional, e aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, que de outra forma talvez nunca mais seja possível.

A (PES), realizou-se na escola com a colaboração do par pedagógico. Desenvolveu-se ao longo de três dias semanais iniciando-se com um período de três semanas de observação do contexto educativo, seguindo-se a regência alternada com o par pedagógico de dozes semanas. Permitiu que os mestrandos conhecessem o contexto educativo planificassem ações de intervenção, aplicassem os seus conhecimentos de conteúdo específico, didático e curricular das diferentes áreas de intervenção.

Desta forma os estudantes deveriam ser capazes de adequar o ensino no contexto, numa perspetiva construtivista, e responder aos problemas emergentes da prática, analisando, avaliando e refletindo sobre as ações desenvolvidas.

A experiência de aprendizagem em Prática de Ensino Supervisionada I (PES I), realizou-se no ensino pré-escolar, com um grupo de crianças com idade entre os três e cinco anos. Este período permitiu estabelecer o contacto formal num contexto educativo, interagindo diretamente com crianças e percebendo a dinâmica da sala. Sentiu-se que as atividades com uma vertente mais lúdica tinham mais sucesso com as crianças.

De um modo geral a PES I permitiu facilitar e adaptar os conhecimentos adquiridos no 1º ciclo.

A experiência de aprendizagem em Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) pretendeu dar continuidade à unidade curricular PES I, com objetivos descritos anteriormente para esta unidade curricular.

### **Caracterização do contexto educativo**

A PES II foi realizada numa escola próxima do centro urbano da cidade de Viana do Castelo, onde o meio circundante é predominantemente urbano.

A estrutura do edifício era antiga com cerca de 30 anos, com integração do Jardim de Infância.

Nesta instituição existiam 9 turmas em funcionamento, uma biblioteca Infanto-juvenil, uma sala de computadores com acesso à internet, o ginásio e gabinete de apoio para os professores.

O espaço exterior era amplo com algum espaço coberto onde os alunos podiam brincar em segurança em dias de chuva.

Apesar de ser um edifício antigo, em geral a escola apresentava as condições necessárias para o normal funcionamento das aulas.

### **Caracterização dos alunos**

Este estudo realizou-se numa turma do 1º ano do Ensino Básico, constituída por 20 alunos, sendo dez rapazes e dez raparigas, com idades compreendidas entre cinco e sete anos.

Na turma existia um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) com o Síndrome de *Silver-Russell* associado a uma falha no crescimento intrauterino. Este aluno apresentava um ritmo de trabalho muito lento e revelava dificuldades no desenvolvimento geral das tarefas.

No que respeita ao nível de aquisição de conhecimentos, evidenciaram-se dois alunos que apresentavam dificuldades constantes de concentração e imaturidade, necessitando de constante apoio mais personalizado nas diferentes áreas. Por outro lado destaca-se um outro aluno com bom desempenho na área do português, matemática e estudo do meio, no entanto revelava algumas dificuldades nas áreas expressivas. Para os alunos com mais dificuldades, teve-se a preocupação de, ao longo das atividades motivá-los para a aprendizagem, tentando superar as dificuldades. Em alguns casos, pedia-se aos alunos com menos dificuldades para ajudar e explicar o que era pretendido fazer na atividade àqueles que apresentavam mais dificuldades.

Ao nível do comportamento, a turma era bastante aplicada e participava, contudo, nem sempre contribuía para que a aula fosse bem conduzida, devido ao elevado número de interrupções que faziam. A destacar alguns alunos que intervinham insistentemente e em muitos momentos de forma pouco oportuna, sobrepondo-se aos outros colegas, sem respeitar as regras de estar na sala de aula. Existia particularmente um aluno que respondia sistematicamente sem pensar no que deveria responder, o que muitas vezes destabilizava a dinâmica da aula. Destacava-se também uma aluna com dificuldades em comunicar dado o seu carácter introvertido, falando muito baixinho e participando apenas quando lhe era diretamente solicitado. De salientar também, que ao longo das atividades, alguns alunos estavam muitas vezes em conversa paralela com os colegas dos lados.

## **CAPÍTULO II – EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM - PLANIFICAÇÕES**

Neste capítulo, será feita uma reflexão de algumas planificações que antecederem o estudo. Pretende-se fazer uma seleção das planificações desenvolvidas, no sentido de orientar o objetivo do trabalho de investigação.

Tendo em consideração o objetivo principal do estudo, as atividades escolhidas foram todas relacionadas com a área de Português.

### **29, 30 e 31 de outubro de 2012 (Anexo 1)**

#### **Leitura e exploração da história “O Dinossauro” de Maria Bacelar**

Esta atividade constituiu o primeiro contacto formal com a turma. Começou com a leitura expressiva e exploração oral da história “O Dinossauro” de Maria Bacelar. A escolha desta história teve como objetivo introduzir a consoante “d”, neste sentido optou-se por escolher uma história cujo título tivesse essa letra.

A utilização desta história revelou ser um recurso bastante apelativo à leitura, pois os alunos permaneceram sempre em silêncio durante a sua leitura.

Na exploração, os alunos estiveram sempre muito participativos e interessados em perceber o desenrolar dos acontecimentos da história e não demonstraram dificuldade em responder às questões levantadas.

#### **Introdução da letra “d”**

No seguimento da atividade anterior, com vista à introdução formal da consoante pelo método Jean Qui Rit, decidiu-se chamar a atenção dos alunos sobre o título da história. Neste seguimento, antes da introdução formal optou-se por questioná-los sobre o título da história e qual era o primeiro som da palavra dinossauro.

No geral todos eles referiram que o som era /di/, dividindo instantaneamente a palavra por sílabas, apresentando dificuldades em discriminar o fonema inicial da palavra.

Após a apresentação do cartaz da letra e exploração da pequena história do método Jean Qui Rit, os alunos entenderam que a consoante que iriam aprender era a



letra “d”, dando muitos outros exemplos de nome de pessoas ou objetos que iniciavam com aquela letra, no entanto sentiram dificuldades no processo grafonológico.

### **Exercício de leitura**

O exercício de leitura consistia na leitura de frases com palavra simples constituídas com as letras do alfabeto introduzidas até ao momento.

Para isso, eram escolhidos aleatoriamente seis alunos por cada dia, cada um deles teria de ler em voz alta uma ou duas frases em tiras de papel que estavam afixadas no quadro. Para os ajudar no processo de leitura, eles tinham que fazer “barquinhos” por baixo da palavra de modo a dividi-la em sílabas, rodear os ditongos, ler cada palavra e depois repetir a frase.

Apesar de alguns alunos conhecerem o nome da letra tinham muitas dificuldades em discriminar o seu valor fonológico, o que complicava o processo de leitura das palavras. Outro aspeto a ter em consideração foi a dificuldade sentida em reconhecerem o nome de algumas letras e em juntá-las para conseguirem ler a sílaba e por conseguinte a palavra.

Devido a estas dificuldades, a atividade revelou ser muito demorada, mas apesar disso, no geral, todos estavam muito motivados em aprender novas letras e em ler.

## **29, 30 e 31 de outubro de 2012 (Anexo 2)**

### **Leitura ficha da consoante “m”**

Esta atividade era muito semelhante ao exercício de leitura. Devido ao exercício de leitura ser muito demorado e alguns dos alunos não terem tido tempo de ler durante os três dias de regência, decidiu-se nesta semana que eles iriam ler em voz alta e no lugar, algumas frases da ficha de leitura com a consoante introduzida na semana anterior. Por ordem, um aluno de cada vez teria de ler uma ou duas frases da ficha escolhida pela professora. Sempre que demonstrava dificuldades na leitura de alguma palavra era-lhe

chamada a tenção no sentido de dividir a palavra em sílabas ou o nome da letra e o seu valor fonológico.

Nesta atividade à semelhança do exercício de leitura, a turma teve muitas dificuldades na leitura da frase, principalmente em reconhecer o nome de algumas letras, discriminar o seu valor fonológico, e em juntá-las para ler a palavra.

Devido a todas estas dificuldades, a atividade foi muito demorada, mas apesar disso, no geral todos eles estavam muito motivados em aprender novas letras e em ler.

### **Exercício ortográfico**

O exercício ortográfico consistia no registo por escrito de algumas frases da ficha de leitura da consoante introduzida anteriormente.

Para isso, a professora deslocava-se pela sala e referia pausadamente uma frase escolhida aleatoriamente, repetindo-a as vezes necessárias. Por sua vez, os alunos tinham de escrevê-la corretamente no seu caderno diário e à medida que a escreviam, a professora ia dando apoio aqueles com mais dificuldades.

No geral, sentiram muitas dificuldades neste exercício, uma vez que nunca tinham realizado uma tarefa semelhante. Por este motivo a introdução e realização foi difícil, pois necessitavam de estar concentrados e em silêncio para realizá-la. Ao longo da atividade necessitaram constantemente do apoio personalizado da professora, havendo sido necessário escrever no quadro as frases lidas.

Apesar de se ter alcançado o objetivo proposto, a atividade revelou-se muito difícil e demorada.

### **Jogo dos ditongos**

Esta atividade consistia na identificação do ditongo que estava contido numa palavra. Organizou-se a turma em quatro grupos com cinco elementos. A cada elemento do grupo foi distribuído um cartão diferente com um ditongo e explorado oralmente cada um. Depois, a professora referia oralmente algumas palavras, um aluno de cada grupo com o cartão correto devia levantá-lo e explicar onde estava o ditongo na palavra.

Ao longo da atividade, estiveram sempre muito atentos e divertidos e não apresentaram dificuldades em identificar as palavras correspondentes.

### **Jogo das palavras**

Nesta atividade um aluno de cada vez tinha de retirar de um saco um cartão com uma palavra, lê-la em voz alta, inventar uma frase simples e escrevê-la no quadro. O resto da turma deveria escrever a frase no seu caderno diário.

Esta atividade teve o objetivo introduzir um caráter mais lúdico, de modo a motiva-los para o processo de escrita. Apesar das dificuldades sentidas serem as mesmas que no exercício ortográfico, o simples facto de retirar do saco uma palavra, motivou-os, onde todos queriam ir ao quadro escrever a sua frase.

## CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### Orientação para o Problema

Muito se tem debatido ao longo dos anos sobre o insucesso da leitura e da escrita. O baixo nível de literacia revelado nos alunos portugueses em estudos internacionais (Pisa 2000, Pisa 2003) e em relatórios nacionais publicados pelo Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE), indicam graves problemas ao nível da escrita e da leitura.

Segundo Duarte (2001), os alunos revelam muitas dificuldades na expressão escrita, nomeadamente em utilizar um vocabulário adequado e diversificado, em dominar as regras ortográficas e de pontuação, e a grande maioria escreve mais de dez erros ortográficos numa composição. No domínio da leitura, os alunos apresentam dificuldades na compreensão e manipulação de paráfrases, na identificação da ideia principal do texto e apenas de metade identifica a sequência dos acontecimentos. Segundo esta autora, apesar destes dados serem preocupantes, podem ser ultrapassados com uma mudança “da melhoria e da qualidade do ensino, do sucesso do ensino e da valorização do papel da escola” (p. 28).

O insucesso demonstrado pelos alunos tem suscitado um grande interesse, sobretudo, nas fases iniciais de aprendizagem. Freitas, Alves, & Costa (2007), indicam que “vários autores da investigação em psicolinguística, do ensino, da pedagogia, das didáticas, bem como das áreas da saúde ligadas à terapia da fala, têm observado que as dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita”(p. 8) estão associadas ao fraco desempenho em tarefas que evocam a consciência fonológica dos falantes. O trabalho sobre a consciência fonológica na escola, realizado desde cedo e generalizado a toda a população infantil, poderá promover o sucesso escolar e funcionar como medida de prevenção do insucesso na leitura e na escrita. Referem que crianças com bons resultados em atividades de consciência fonológica são melhores leitores, do que aquelas que apresentam mais dificuldades neste tipo de atividades. Outros autores reforçam esta ideia e afirmam que a segmentação dos sons da fala em sílaba, em unidades intrassilábicas e em fonemas devem ser estimuladas em contexto letivo, antes e durante

o processo de alfabetização (Ferreiro & Teberosky, 1986; Goswami & Bryant 1990; Silva, 2003).

Neste seguimento, é importante o desenvolvimento desta competência durante a educação pré-escolar. Quando chegam ao pré-escolar, as crianças possuem um conjunto de vivências que lhes permitem comunicar através de uma linguagem oral. Apesar de saberem falar, as crianças ainda não têm noção que as palavras são formadas por sons que representam o código escrito de uma língua. Esta tomada de consciência, de explicitamente identificar e manipular os segmentos fonológicos das palavras desenvolve-se lentamente. Várias investigações indicam que a capacidade de manipulação das unidades silábicas e intrassilábicas está presente na maioria das crianças em idade pré-escolar, ao contrário dos segmentos fonémicos, que necessitam de instrução explícita. Sim-Sim, I. (1998), afirma que a capacidade de segmentar a cadeia da fala em unidades mínimas da fala, o fonema, é um processo complexo que a maioria das crianças não possui à entrada na escola.

Na mesma linha de ideias, as Metas curriculares de Aprendizagem (ME, 2012) e o Programa de Português para o Ensino Básico (PPEB), vêm reforçar a importância do desenvolvimento de atividades que promovam a consciência fonológica, “atividades de identificação, de manipulação, de segmentação e de reconstrução dos sons da língua facilitam a aprendizagem da leitura” (ME, 2009, p. 69).

Portanto, para as crianças aprenderem a ler e escrever é essencial que o professor valorize tarefas que estimulem a consciência fonológica nas suas várias dimensões como ponto de partida para chegar ao grafema.

Partindo deste pressuposto, e tendo em conta que ao longo do período de observação na turma onde estive a realizar a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), os alunos de uma forma geral apresentavam dificuldades na leitura de palavras com duas ou três sílabas, este estudo tem como objetivo geral estimular o desenvolvimento da consciência fonológica através da implementação de atividades de treino fonológico.

### **Objetivos**

Assim, tendo em consideração o objetivo geral, definiram-se as seguintes questões que orientaram o estudo:

- Que atividades ajudam os alunos a melhorar os níveis de consciência fonológica?
- Como reagem os alunos a um programa de treino de desenvolvimento fonológico?

## **Enquadramento Teórico**

### **A aprendizagem da leitura e da escrita**

A investigação na área da aprendizagem da leitura e da escrita evoluiu bastante a partir do momento em que começa a dar mais relevância aos processos e estratégias que as crianças vão desenvolvendo até à alfabetização. A eficácia dos processos e das estratégias parecem resultar dos conhecimentos e conceitos da linguagem escrita e oral que as crianças dispõem à entrada da escola. As experiências e oportunidades diversificadas que as crianças tiveram ao longo do pré-escolar são reconhecidas como fundamentais para o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita (Silva A. C., 2003).

A aprendizagem e domínio da leitura e da escrita implica simultaneamente ativar o conhecimento linguístico, cognitivo, social e afetivo (Sim-Sim, et al., 2006).

Ao longo do pré-escolar, as crianças centram-se mais no significado do enunciado, do que nos componentes fonéticos que compõem as palavras, gradualmente vão tomando consciência sobre a estrutura dos sons da fala, tendo mais sucesso em tarefas de identificação e manipulação de rimas e de sílabas, do que componentes fonémicos. No início da escolaridade básica, aos 6 anos, a capacidade de segmentar a cadeia da fala em unidades mínimas da fala, o fonema, não se encontra totalmente desenvolvidas, só serão colmatadas com a aprendizagem da leitura e da escrita.

Silva A. C. (2003, p. 66) citando vários autores (Goswamy & Bryant, 1990) refere que “as modalidades mais elementares da consciência fonológica abrangem a sensibilidade às sílabas, rimas e fonemas iniciais, e podem desenvolver-se mais ou menos, espontaneamente, ao longo do pré-escolar”, e que a capacidade de manipular os segmentos fonéticos e o sucesso na aprendizagem da leitura está claramente estabelecida.

Algumas crianças chegam à escola com níveis de desenvolvimento de consciência fonológica diferentes, dependendo da estimulação que tiveram.

O PPEB refere que a escola oferece aos alunos o primeiro contacto com a educação formal, constituindo uma etapa determinante de todo o seu percurso escolar. Nos dois primeiros anos do ensino formal, as aprendizagens facilitam os conhecimentos verbais e não-verbais que lhes permitem usar a linguagem oral como um elo de

integração e adaptação à escola, desenvolvendo nos alunos um domínio mais fluente e críticos da língua (ME, 2009).

O mesmo documento refere como condições básicas para a aprendizagem da leitura e da escrita atividades que promovem a tomada de consciência dos aspetos fundamentais do texto escrito, do treino da consciência fonológica e o ensino explícito e sistemático da decifração. O domínio das relações entre os sistemas fonológico e ortográfico e as diferenças entre a língua falada e a língua escrita são aprendizagens dos primeiros anos de escolaridade. Só após os alunos compreenderem estas principais relações é que podem partir para outras aprendizagens (organização de um texto escrito, pontuação, alargamento do repertório lexical e o domínio de uma sintaxe mais elaborada) (ME, 2009).

No domínio da leitura o documento faz referência à sistematicidade e consistência do trabalho ao nível da consciência fonológica e do ensino explícito da decifração, uma vez que são “habilidades” básicas não só para a aprendizagem da leitura mas também da escrita. Se o plano fonológico surge como um objetivo de desenvolvimento ao nível do Conhecimento Explícito da Língua para todos os anos de escolaridade, o desenvolvimento integrado de atividades em torno da consciência fonológica é um dos conteúdos transversais às competências nucleares divulgadas no PPEB (ME, 2009).

As Metas Curriculares de Português fornecem uma visão muito objetiva dos descritores que os alunos devem alcançar. Pretendem clarificar as prioridades nos conteúdos fundamentais do PPEB. Encontram-se organizadas em quatro domínios de referência: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática, com indicação dos objetivos pretendidos e respetivos descritores de desempenho, para além de estarem distribuídos por ano de escolaridade (ME, 2012b).

A Leitura e a Escrita funcionam como um só domínio porque apesar de terem funções distintas, estes influenciam-se reciprocamente. Se a escrita consolida a descodificação das palavras, a leitura permite constituir representações que podem ser recuperadas na escrita. Neste domínio destaca-se o objetivo “Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas” no 1º ciclo do ensino básico, principalmente no 1º 2º ano. A introdução deste domínio vem reforçar a importância de trabalhar a consciência



fonológica no momento da iniciação formal da aprendizagem da leitura e da escrita. Os descritores de desempenho pretendem o desenvolvimento da consciência dos fonemas adquirida mais facilmente quando as atividades estabelecem correspondências entre grafemas e fonemas.

Para o 1º ano de escolaridade, os descritores de desempenho estipulam que os alunos devem ser capazes de:

1. Discriminar pares mínimos.
2. Repetir imediatamente depois da apresentação oral, sem erros de identidade ou de ordem, palavras e pseudo-palavras constituídas por pelo menos 3 sílabas: CV (consoante – vogal) ou CCV (consoante – consoante – vogal).
3. Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas.
4. Repetir uma palavra ou pseudo-palavra dissilábica sem dizer a primeira sílaba.
5. Decidir qual de duas palavras apresentadas oralmente é mais longa (referentes de diferentes tamanhos, por exemplo “cão” – “borboleta”).
6. Indicar desenhos de objetos cujos nomes começam pelo mesmo fonema.
7. Repetir uma sílaba CV (consoante – vogal) ou CVC (consoante – vogal – consoante) pronunciada pelo professor, sem o primeiro fonema.
8. Repetir uma sílaba V (vogal) ou VC (vogal – consoante), juntando no início uma consoante sugerida previamente pelo professor, de maneira a produzir uma sílaba CV (consoante – vogal) ou CVC (consoante – vogal – consoante), respetivamente.
9. Reunir numa sílaba os primeiros fonemas de duas palavras (por exemplo, “lápiz usado” → “lu”), demonstrando alguma capacidade de segmentação e de integração de consoante e vogal. (ME, 2012b)

Em suma, este domínio pretende o desenvolvimento dos diferentes níveis da consciência fonológica de forma gradual e sistemática, de modo que as crianças adquiram a consciência dos fonemas, compreendam o princípio alfabético e desenvolvam a habilidade de decodificação (ME, 2012a).

### **Do alfabeto ao princípio alfabético**

Existem várias formas de representar a fala por escrito. O alfabeto teve origem nas civilizações semíticas, cuja representação principal era a representação das

consoantes. Depois, “os fenícios iniciaram a representação das vogais, que se consolidou com os gregos” (Morais J. , 2012, p. 25).

Existem muitos sistemas de escrita alfabética, o sistema português é chamado o alfabeto latino, que segue um código ortográfico particular que é o do Português Europeu. No sistema de escrita alfabético latino, as letras formam os grafemas “ que são as unidades menores que servem para distinguir o significado entre as palavras da escrita (...) são letras ou grupos de letras que correspondem a um fonema” (Morais J. , 2012, p. 26).

Os fonemas correspondem aos grafemas que dependem do código ortográfico e do repertório fonológico da língua. A consciência dos fonemas é adquirida mais facilmente em atividades que estabelecem a correspondências entre grafemas e fonemas. Reconhecer que as letras que compõem o alfabeto correspondem a um valor fonológico, vai ajudar as crianças na sua decodificação e está no princípio alfabético (Morais J. , 2012).

Para Byrne & Fielding-Barnsley (1989), referido em Martins (2010, p. 22) “o princípio alfabético é o conhecimento consciente de que os fonemas podem ser representados por letras, de forma que sempre que um determinado fonema ocorre numa palavra, independentemente da sua posição, pode ser representado pela mesma letra”. Adams (1998) referido em Martins (2010, p. 22) “reforça que a compreensão funcional do princípio alfabético depende da associação entre conhecimento das letras e consciência explícita dos fonemas”.

Para além disso, as crianças precisam conhecer que cada letra pode ser representada de várias formas, quanto ao “modo de produção (impressa, manual cursiva), do estilo tipográfico (α, a), ou, ainda, das funções lexicais e textuais que lhe estão associadas, como a distinção minúscula-maiúscula (a, A) ” (ME, 2012b).

Compreender que na escrita alfabética todas as palavras são representadas por combinações de símbolos visuais, que codificam os fonemas, não é uma tarefa fácil, requer um nível de raciocínio muito sofisticado. Ao longo do pré-escolar as crianças vão adquirindo alguns desses conhecimentos, que irão ajudar a descobrir o princípio alfabético. As marcas gráficas das crianças antes da entrada para a escola permitiram

perceber algumas ideias que elas têm sobre a organização do código alfabético (Silva A. C., 2004).

As crianças começam por imitar a escrita, fazendo garatujas, formas parecidas com as letras ou sequências de letras a que lhes atribuem um significado. Quando se aceita estas tentativas de escrita e conversam-se com as crianças acerca do que elas querem dizer, traduzindo a sua garatuja, o adulto estará a incentiva-la a aprender a escrever. Desta forma, as crianças começam a pensar sobre aquilo que a sua escrita representa, ou seja, constroem conhecimentos acerca da natureza da linguagem escrita a partir da escrita que existe à sua volta (Fernandes, 2004).

A aquisição do sistema de escrita tem sido referida como um *continuum*, que inicia com a garatuja até à correspondência dos segmentos orais com as letras. Ferreiro (1988) referido em Silva A. C. (2003) analisa os conhecimentos da linguagem escrita das crianças, antes da sua entrada para escola. Neste estudo, a autora refere que os conhecimentos se traduzem em três níveis evolutivos até à compreensão das características alfabéticas da escrita. Ao primeiro nível, o pré-silábico, está associado a reprodução das características básicas de escrita gráfica, tentativas de escrita de letra impressa com grafismo separados ou imitação de formas manuscritas com grafismos ligados entre si. Mostra-nos a ideia que as crianças têm que será necessário um certo número de letras para escrever algo. A interpretação de produções gráficas semelhantes, podem ter leituras diferentes. As crianças consideram que a forma como se escreve uma palavra depende da vontade de quem escreve, ou seja, a mesma grafia poderá ter a interpretação que as crianças quiserem, por outro lado, também podem atribuir uma ligação do tamanho do objeto com o tamanho das suas representações gráfica (Silva A. C., 2003).

O segundo nível, chamado nível silábico, está associado à posição das letras que usam nas suas escritas, que corresponde ao entendimento que diferentes posições correspondem a diferentes palavras. Neste nível, as crianças consideram que para se ler coisas diferentes, a sua escrita também deve ser diferente. Do ponto de vista gráfico, verifica-se uma aproximação do desenho das letras e a leitura da palavra escrita continua a ser global (Silva A. C., 2003).

O terceiro nível está relacionado com a correspondência do processo de fonetização da escrita que inclui a escrita silábica, silábico-alfabético e alfabética. Na escrita silábica as crianças começam a atribuir um valor sonoro a cada letra que corresponde a uma sílaba, a leitura das palavras passa a ser sílabada. As crianças são capazes de atribuir a mesma letra o mesmo som em palavras diferentes controlando o número de grafemas a utilizar, mas colocando de parte a sua quantidade mínima e a variação dos caracteres. Esta correspondências termo a termo poderá constituir um conflito na escrita de palavras monossilábicas. Na escrita silábico-alfabético, as crianças começam a efetuar uma análise oral que põe de lado a hipótese silábica que entram em confronto com os conhecimentos de algumas palavras como por exemplo o seu nome próprio. Desse confronto, as crianças passam a utilizar mais que uma letra para representar a sílaba, para além disso, as letras são escolhidas pelo som convencional. Na escrita alfabética as crianças passam a selecionar letras a partir do seu valor sonoro e corresponde à fase em que as crianças começam a aprender as especificidades ortográficas do sistema escrito da língua (Silva A. C., 2003).

A partir do momento que as crianças começam a corresponder os segmentos orais com as letras, partilham e refletem sobre os produtos escritos inventadas constituirá uma via para a compreensão e aquisição do princípio alfabético. Adams (1998) referido em Silva A. C. (2004) afirma que:

As atividades de escrita inventada desenvolvem, simultaneamente, a consciência fonémica e promovem a compreensão do princípio alfabético é extremamente promissora, especialmente se tivermos em conta a dificuldade que as crianças têm em adquirir este tipo de “insight” através dos métodos de ensino formais. (Silva A. C., 2004, p. 190)

Com estimulação de práticas de escrita inventadas, as crianças começam a distinguir unidades fonológicas e passam a analisar unidades fonémicas que codificam a linguagem escrita. Estes pressupostos, aliados aos conhecimentos que as crianças têm sobre a funcionalidade da escrita constituem um excelente preditor do sucesso no processo de alfabetização.

## **Decifração**

Aprender a ler não é um processo natural, ao contrário do que acontece na linguagem oral. Quando aprendemos a ler, aprendemos letras que representam as consoantes e outras as vogais. Existem vogais isoladas que representam palavras (a; e; o), mas não existem consoantes isoladas, por norma a fronteira entre as sílabas é iniciada por uma consoante (Morais J. , 2012). Para Sim-Sim (2009) “Aprender a decifrar em Português implica aprender a relacionar os sons da Língua Portuguesa com as letras que os representam” (p. 25). Decifrar um sistema de escrita alfabética implica transformar os grafemas em palavras reconhecíveis de uma língua e relacionar os sons da língua com as letras que os representam.

Linnea Ehri (1997) referido em (Sim-Sim I. , 2009) propõe um percurso gradual para a aprendizagem da leitura. A primeira fase - Leitura pré-alfabética – consiste no reconhecimento de palavras, principalmente o nome próprio das crianças, marcas de bebidas, banda desenhada, entre outros. Pode ser observada a partir dos 3 anos de idade. A segunda fase - leitura parcialmente alfabética – consiste na identificação de palavras com base na letra inicial, muito comum no final do pré-escolar. A última fase - leitura totalmente alfabética - consiste na correspondência som/letra e na rapidez na identificação da palavra. Aqui a decifração é considerada fundamental, a partir do 1.º ano do Ensino Básico.

A leitura apoia-se no reconhecimento da palavra escrita e na associação da palavra à sua forma oral. O aluno pode recorrer a estratégias diferenciadas no reconhecimento da palavra. Quando a palavra é familiar o aluno utiliza estratégias de acesso direto e automático ao léxico, quando as palavras são desconhecidas o aluno utiliza estratégias sublexicais baseadas na correspondência grafema/som. O acesso ao reconhecimento das palavras pode ser efetuado com o processamento visual direto ou através da sua tradução fonológica. Neste sentido, quanto mais familiar for a palavra, mais rápido será o seu reconhecimento (Sim-Sim I. , 2009). Para esta autora, a base da decifração está intimamente ligada à recodificação fonológica “a recodificação fonológica é um processo cognitivo através do qual uma sequência de grafemas se converte numa sequência fonológica, permitindo identificar a palavra lida” (Sim-Sim I. , 2009, p. 13)

O reconhecimento automático das palavras escritas revela-se através da rapidez na recodificação fonológica e no acesso rápido à atribuição do significado. Este reconhecimento automático é obtido a partir do trabalho em três vertentes: “identificação instantânea e eficaz de palavras conhecidas; evocação da ortografia (soletração) de palavras conhecidas e a capacidade para encontrar o significado e a forma de produção de palavras desconhecidas” (Sim-Sim I. , 2009, p. 25).

A mesma autora apresenta um conjunto de linhas orientadoras para o ensino da decifração:

- Deve ocorrer em contexto real de leitura - histórias, poesias, notícias - por oposição a uma sequência repetitiva de fichas e de exercícios mecânicos;
- Deve ter como suportes as experiências e os conhecimentos da criança sobre a linguagem escrita, designadamente sobre as funções da escrita e sobre a estruturação gráfica que rege e organiza a linguagem escrita;
- Deve ter como alicerces a consciência fonológica, particularmente a consciência fonémica;
- Deve ser explícito, direto e transparente, permitindo ao aluno a prática autónoma e independente da correspondência aprendida, ou o conseqüente treino em parceria com os colegas;
- Deve contemplar e regular o reconhecimento de padrões ortográficos frequentes - prefixos, sufixos, sequência consoante/vogal, dígrafos, ditongos, combinação de letras;  
Deve fomentar a leitura de palavras frequentes para que a criança as reconheça rápida e automaticamente;
- Deve estar intimamente associado a práticas de expressão escrita. (Sim-Sim I. , 2009, pp. 26-27)

Morais J. (2012) afirma que na fase inicial da leitura o processo de descodificação grafofonológico consiste “em identificar os grafemas, convertê-los em fonemas e fundi-los numa só representação fonológica respeitando-lhes a ordem” (Morais J. , 2012, p. 55). Afirma que “a criança pré-leitora tem de ser ajudada explicitamente (...) a tomar consciência dos fonemas” (p. 37). Para este autor a dificuldade no processo de descodificação reside em perceber o fonema escondido, já que as consoantes são sempre co-articuladas com uma vogal, é sobretudo esta diferença “entre a vogal isolada e a vogal

depois da consoante que deve ser mostrada à criança” (p. 40). Por este motivo propõe que este processo comece com sílabas e com a estrutura fonológica CV (consoante - vogal), iniciadas por uma consoante fricativa em vez de uma consoante oclusiva, principalmente pela aprendizagem da consoante fricativa surda /f/, uma vez que existe apenas uma forma de ler o grafema “f” e apenas uma forma de transcrever o fonema /f/. As consoantes fricativas permitem modelar mais facilmente o seu valor fonológico, arrastando o som (ffff..., ssss....), fazendo quase desaparecer a vogal neutra, o que não é possível com as consoante oclusivas.

Aos poucos, as crianças começam a reconhecer os fonemas correspondentes e começa a integrá-los mais rapidamente na sílaba correspondente, para posteriormente proceder ao reconhecimento automático das palavras escritas.

A aprendizagem da leitura faz-se lentamente, e por isso, deve iniciar-se assim que as crianças mostrem interesse em compreender alguns princípios e características que regem a escrita. Envolve um período preparatório que se caracteriza pelo estabelecimento dos primeiros contatos com a escrita. Estimular o comportamento emergente de leitura, o desenvolvimento da linguagem oral e o desenvolvimento da consciência fonológica antes do ensino formal da decifração serão determinantes para o sucesso da aprendizagem da leitura.

### **Consciência fonológica e aprendizagem da leitura e da escrita**

A aprendizagem da leitura e da escrita é talvez o maior desafio que as crianças têm de enfrentar na fase inicial da sua escolarização. A dificuldade do princípio alfabético, nomeadamente, a correspondência das palavras a um número limitado de símbolos e a correspondência das letras que codificam os fonemas é uma tarefa complicada, principalmente nos dois primeiros anos de escolaridade. Este princípio parece estar na base do insucesso da aprendizagem de uma língua.

No início do ensino formal, principalmente, quando as crianças iniciam a aprendizagem da leitura, o reconhecimento de que as palavras são constituídas por diversos sons e que cada som corresponde a uma letra, é fundamental (Valente, 2002).

Inês Sim-Sim (2006) considera que “a senha de acesso à linguagem escrita é o conhecimento do princípio da escrita alfabética, em que se assume que a cada unidade mínima de som de fala (fonema) corresponde uma representação gráfica específica, grafema, que pode ser uma letra ou um grupo de letras” (p. 63). “A profunda relação entre o oral e o escrito faz com que a sensibilidade infantil à estrutura sonora das palavras desempenhe um papel importante na aquisição da leitura” (p. 72).

Para que as crianças aprendam a ler num sistema de escrita, devem ser capazes de tomar consciência que a estrutura do discurso oral é composta por uma sucessão de unidades fonológicas e pode ser segmentada em pedaços que podem ser representados num código escrito. Esta aptidão desenvolve-se à medida que as crianças aumentam a sua capacidade linguística, refletindo assim conscientemente sobre o seu discurso oral. A tomada de consciência do fonema resulta da tentativa de estabelecer relações entre a linguagem oral e a linguagem escrita.

### **Relação entre consciência fonológica e aprendizagem da leitura**

Desde os anos 70 que existe um interesse sobre o papel da consciência fonológica para a aprendizagem da leitura. Segundo Morais J. (2012) a consciência fonológica abrange a consciência de todas as unidades fonológicas abrangendo não só a sílaba e os componentes intrassilábicos, mas também a consciência fonémica.

As investigações nesta área têm procurado sobretudo compreender a sua relação com a aprendizagem da leitura, principalmente, se a consciência fonológica é uma causa ou a consequência da aprendizagem da leitura.

Vários autores defendem que a consciência fonológica é desenvolvida através da aprendizagem da leitura. Morais, Alegria, & Content (1987); Morais, (1991a) e Morais (1991b) referem que a consciência fonológica, na dimensão da consciência fonémica seria uma consequência da aprendizagem da leitura e da escrita. Morais, Cary, Alegria, & Bertelson (1979) após um estudo com pessoas analfabetas, afirmam que os adultos não familiarizados com a escrita são incapazes de manipular unidades fonéticas. Lukatelo, Carello, Shankweiler, & Liberman (1995) e Mann (1986) confirmam uma estreita relação entre a familiaridade do alfabeto com a consciência fonémica.



Outros autores defendem que o desenvolvimento da consciência fonémica vai aumentando à medida que as crianças vão avançando no domínio da leitura. Vários autores indicam que o conhecimento sobre o código alfabético contribui para o desenvolvimento da consciência fonémica. À medida que as crianças avançam no domínio da leitura existe uma evolução na capacidade de manipular explicitamente as unidades fonéticas da fala (Silva A. C., 2003).

Por outro lado, outros autores defendem que a consciência fonológica é um pré-requisito da aprendizagem da leitura.

Bradley & Bryant (1991), referido em Silva A. C. (2003), afirmam que “ a consciência fonológica que as crianças adquirem antes de aprender a ler tem uma poderosa influência no seu eventual sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita” (p. 138). Referem ainda que “ a rima será, talvez, o primeiro passo numa sequência de desenvolvimento fonológico que culmina com a consciência dos fonemas e torna, assim, possível a aprendizagem do alfabeto” (p. 138).

Morais J. (2012) refere que “o treino das competências fonémicas tem efeitos positivos diretos no desempenho da leitura” (p. 35). Para as crianças compreenderem que a letra ou um grupo de letras representam um fonema, é um processo difícil, mas essencial na aprendizagem da leitura.

Outras investigações (Bradley & Bryant, 1991; Bryant & Bradley, 1987; Fox & Routh (1984); e Bus, Marinus, & Ijzendoorn, 1999) referem que a sensibilidade às rimas e as sílabas e desenvolvem quase espontaneamente, mas o desenvolvimento da consciência fonémica exige uma instrução explícita. Para isso, Morais J. (2012) refere ser essencial promover atividades que desenvolvam a manipulação de fonemas, como a inversão, subtração e adição de fonemas. A subtração de fonemas “tem uma relação muito direta com a aprendizagem da escrita (...) a adição de fonemas intervém na aprendizagem da leitura” (p. 38). Para este autor, apesar das tarefas de inversão terem um grau de dificuldade elevado, estas podem contribuir para o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita.

Stahl & Murray (1998), referido em Silva A. C. (2003) verificaram uma estreita relação com o número de letras conhecidas pelas crianças e a sua habilidade em

manipular unidades de ataque/rimas, referem também que “a capacidade infantil para manipular unidades intrassilábicas e para isolar os fonemas iniciais e finais das palavras aparecia correlacionada com a sua habilidade para identificar palavras no nível inicial do teste de leitura” (pp. 138-150).

Morais J. (2012) apresenta investigações que indicam que as crianças que sabem mais nomes de letras antes do ensino formal, são geralmente as que têm mais sucesso na aprendizagem da leitura. No entanto, este facto ainda não está completamente esclarecido. Pode estar implícito o nome da letra com a compreensão do fonema, ou o nível sociocultural que as crianças frequentam. Quer numa ou outra hipótese, parece não fazer muito sentido ensinar apenas o nome da letra sem chamar a atenção para os seus valores fonológicos. “A identificação das letras, que supõe o conhecimento do seu nome e/ou valor fonológico” (Morais J. , 2012, p. 39), e a manipulação consciente de fonemas são fundamentais para a aprendizagem da leitura.

A ideia que é consensual é de que a consciência fonológica permite claramente prevenir dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita (Capovilla & Capovilla, 2002). A promoção de competências fonológicas constitui uma poderosa influência para o sucesso na aprendizagem da leitura e escrita.

Estudos que evidenciam a importância das capacidades de análise explícita das unidades da fala para a aquisição da leitura num código alfabético, indicam que as crianças com bons resultados em atividades de consciência fonológica, são melhores leitores do que aquelas que apresentam mais dificuldades neste tipo de atividades (Capovilla & Capovilla, 2002, citado in Ribeiro, 2005).

### **O treino da consciência fonológica**

A consciência fonológica reporta para a capacidade de explicitamente identificar e manipular as unidades do oral. Sim-Sim I. (1998) apresenta a definição como sendo:

O conhecimento que permite reconhecer e analisar, de forma consciente, as unidades de som de uma determinada língua, assim como as regras de distribuição e sequência do sistema de sons dessa língua. Em contraste com as atividades de falar e de ouvir falar, a Consciência Fonológica implica a capacidade de voluntariamente prestar atenção aos sons da fala e não ao significado do enunciado. (Sim-Sim I. , 1998)

Freitas, Alves, & Costa (2007) define como a “capacidade de explicitamente identificar e manipular as unidades do oral” (p. 9), “devendo o treino sobre as unidades do oral preceder a introdução das unidades do código alfabético” (p. 8).

As atividades promotoras do desenvolvimento da consciência fonológica devem ser diversificadas, adequadas ao estágio de aprendizagem do aluno, aplicadas de forma gradual e reguladas para proporcionarem e desencadearem aprendizagens significativas dos vários níveis. Resume-se ao modo de analisar as palavras nos seus componentes fonológicos e subdivide-se em três níveis: consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica ou segmental.

A consciência silábica diz respeito à capacidade de manipular e identificar as sílabas de uma palavra. Corresponde à primeira forma de reflexão sobre a linguagem oral que as crianças desenvolvem quase espontaneamente desde a idade pré-escolar. As primeiras produções escritas coincidem com o número de sílabas da palavra representada (Freitas, Alves, & Costa, 2007). Segundo Freitas & Santos (2001), as primeiras produções orais das crianças revelam uma sensibilidade à sílaba, por esta razão é considerada a primeira unidade linguística a ser usada pela criança e por norma a maioria das crianças divide palavras em sílabas praticamente sem instrução. Contudo, estes autores defendem que esta capacidade deve ser estimulada antes e durante o processo de iniciação da criança no uso do código alfabético.

A consciência intrassilábica é a capacidade de manipular e identificar as unidades internas que formam a sílaba (ataque e rima). O ataque corresponde às consoantes iniciais da sílaba. A rima pode ser constituída apenas pelo núcleo ou pelo núcleo e a coda. O núcleo diz respeito às vogais que constituem a sílaba. A coda ocorre quando uma consoante está à direita do núcleo, no caso da língua portuguesa apresenta apenas codas não ramificadas (pas.ta) (Freitas, Alves, & Costa, 2007).

A consciência fonémica refere-se à capacidade de analisar os componentes fonológicos mínimos que constituem as palavras, os fonemas. Esta capacidade é fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita, pois é esta capacidade que permite aceder às representações fonológicas mais abstratas (os fonemas) que representam as letras do código alfabético. Assim a consciência fonológica está

estritamente relacionada com o desempenho das crianças na aprendizagem da leitura. A capacidade de manipular os fonemas não se desenvolve espontaneamente, necessita de instrução explícita.

Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008), mencionam que apenas quando as crianças frequentam o ensino formal é que manifestam sucesso em tarefas de consciência fonémica.

As tarefas de desenvolvimento do conhecimento fonémico apresentam níveis de complexidade diferente. Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008), classifica-as em tarefas de contagem, segmentação, reconstrução, identificação e manipulação. As tarefas de contagem dizem respeito ao número de unidades linguísticas que compõe uma palavra; as tarefas de segmentação consistem na separação das unidades linguísticas maiores em unidades linguísticas menores; as tarefas de reconstrução/síntese referem-se à capacidade de reagrupar unidades linguísticas isoladas e descobrir a palavra (juntar sílabas ou fonemas para descobrir uma palavra); as tarefas de identificação ou classificação consistem na capacidade de detetar sons idênticos e sons diferentes; e as tarefas de manipulação fonológica referem-se à capacidade de adicionar, suprimir ou modificar a posição na unidade linguística, de modo a reconstruir uma nova palavra.

Lieberman, Shankweiler, Fischer, & Carter (1974) e Fox & Routh (1975) referido Silva A. C. (2003), confirmam que as tarefas de identificação de rimas são mais fáceis do que aquelas que incidem sobre as unidades fonéticas. Outros autores sugerem que é mais fácil detetar um fonema inicial numa sílaba com ataque simples ou vazio, do que numa sílaba com ataque ramificado. Outros estudos revelam que as tarefas de segmentação fonémica são mais fáceis do que as tarefas de manipulação (adição, omissão ou substituição) fonémica. Morais J. (2012) refere que é mais fácil a identificação do fonema inicial numa sílaba simples quando a articulação é fricativa do que quando é oclusiva. Por exemplo, será mais fácil para as crianças perceberem o fonema escondido, se lhe mostrarmos que uma letra se pode pronunciar arrastando o som, como no caso das consoantes fricativas. Isto é, podemos arrastar o som da letra “f” (“fff...”) fazendo emergir assim o seu valor fonológico, nas consoantes oclusivas não é possível arrastar o som, pelo que dificulta a perceção do seu valor fonológico.

O treino da consciência fonológica deve ser desenvolvido com um aumento gradual de dificuldade das tarefas e das estruturas a trabalhar. Deve ter-se em atenção a complexidade das unidades linguísticas, deverá começar pelo treino da consciência silábica, visto ser uma capacidade que se desenvolve quase naturalmente. Depois segue-se o desenvolvimento de tarefas ao nível da consciência intrassilábica seguida da consciência fonémica. Para além da complexidade das unidades linguísticas deverá ter-se também em atenção a o grau de dificuldade das tarefas do desempenho da consciência fonológica.

## O Percurso Investigativo

Neste subcapítulo pretende-se apresentar e argumentar as opções metodológicas que se fizeram para a concretização do estudo. Justifica-se o *design* de investigação seguido, caracteriza-se o grupo de participantes e descrevem-se os instrumentos de análise de dados e respetivo processo de análise. Dá-se a conhecer a calendarização e a operacionalização do projeto de treino realizado com o grupo turma.

Como referido anteriormente, a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo complexo, que se desenvolve lentamente e à medida que a criança amplia os seus conhecimentos relativos ao seu discurso oral. Várias investigações afirmam que o desenvolvimento da consciência fonológica pode funcionar como revelador do sucesso da leitura e da escrita. À medida que a criança aumenta a sensibilidade entre as unidades gráficas e os sons orais, ela vai estabelecendo ligações que permitem compreender e refletir que as palavras são constituídas por pequenos segmentos sonoros. A capacidade de manipular conscientemente os sons da fala e a sua correspondência com as letras é um indicador que parece estar intimamente relacionado com o sucesso da aprendizagem do princípio alfabético. Espera-se, por isso, da escola a convocação de tarefas sistemáticas de treino fonológico, no sentido de promover nos alunos uma acuidade maior para os aspetos fónicos da língua. O treino sobre as unidades do oral instaura-se como prioridade no 1º ano de escolaridade.

Partindo da conceção acima referida e na posse do conhecimento do grupo com o qual estávamos a desenvolver a PES II, desenhamos um projeto de treino, estimulante e motivador, para desenvolver na turma de 1º ano níveis mais elevados de consciência fonológica.

De modo a que este projeto de treino se constituísse como objeto de estudo e como instrumento de referência para a construção de uma didática de ensino da leitura e da escrita, a investigação perseguiu uma metodologia qualitativa de cariz descritivo e interpretativo.

Optou-se por uma metodologia qualitativa, desde logo, porque era eu enquanto estagiária que iria ser também investigadora. A investigadora foi o instrumento principal e os dados foram recolhidos no ambiente natural, na escola e nesta, na sala de atividades, espaço de excelência da aprendizagem (Bogdan & Biklen, 1994). Neste entendimento, a recolha de dados ocorreu em situação de ensino, atendendo-se a reações, comportamentos e realizações de todo o grupo turma. Na procura do conhecimento, a reunião de todos estes elementos bem como a didática que implementávamos foi objeto de análise descritiva e interpretativa.

O objetivo de aumentar os níveis de consciência fonológica esteve sempre presente ao longo de toda a intervenção, mas a focalização naquilo que chamamos de projeto de treino configurou toda a investigação, na medida em que se procurou compreender de que modo as estratégias eram adequadas ao produto que se pretendia alcançar, estando atentos à forma como os alunos iam realizando a aprendizagem. Como referem Bogdan & Biklen (1994) “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem esses mesmos significados” (p. 70).

Concluindo, a eleição de percurso de natureza qualitativo revelou-se o mais adequado para conhecer melhor o nosso objeto em estudo, percebendo e colocando em relevo os aspetos mais importantes de forma a melhorar o seu procedimento até atingir a intenção última.

### **Participantes**

Este relatório contou com a participação de uma turma do 1º ano do Ensino Básico, de uma escola da rede pública, próxima do centro da cidade de Viana do Castelo.

A turma era constituída por 20 alunos, sendo 10 de sexo feminino e 10 do sexo masculino. Existia um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), que apresentava algum défice cognitivo, relativamente ao tempo de concentração (muito curto), pouca tolerância à frustração e baixa permanência na tarefa, o que

consequentemente se refletia no seu desenvolvimento global. No entanto, participava nas tarefas implementadas.

### **Instrumentos de recolha dos dados**

Para este estudo foram selecionados um conjunto técnicas e instrumentos de recolha de dados de modo a obter uma informação mais completa sobre as atividades implementadas.

Segundo Bogdan & Biklen (1994) um estudo procura uma forma particular de recolher, organizar e analisar informações. O esquema inicial é aberto e começa com a recolha de dados de fontes diversas tendo em conta as características, a história, outros estudos teóricos com o mesmo objetivo, tudo que seja pertinente para o seu estudo. Neste estudo procedeu-se à recolha de dados através da observação do investigador que a completou recorrendo a gravações de áudio e vídeo e registo fotográfico e a documentos elaborados pelos alunos ao longo das sessões didáticas.

A observação foi o método de recolha de dados mais oportuno para este estudo. Com efeito, estando o estagiário a interpretar dois papéis com funções diferentes: professor da turma e investigador do estudo, a observação permitia que os dois papéis pudessem ser desempenhados em simultâneo. Naturalmente que esta condição tornava a tarefa de observar bastante complexa. Primeiro porque sendo participativa corria o risco de enquanto investigador me envolver em demasia com os participantes e afetar a dinâmica e intenção inicial da investigação. Depois porque sendo professor não poderia desligar-me daquilo que tem de ser a minha ação pedagógica. Consciente destes constrangimentos procurei um equilíbrio na minha participação, ajustando o meu comportamento à tarefa da investigação (Bogdan & Biklen 1994).

Os documentos produzidos pelos alunos vieram dar conteúdo e objetividade aos dados da observação. Para Bogdan & Biklen (1994) “servem como fontes de férteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo (p. 176). Assim, foram utilizados textos produzidos pelos alunos, relacionados com as tarefas desenvolvidas na sala de aula. Estes documentos tinham a finalidade de recolher informação sobre os trabalhos realizados pelos alunos e perceber de que forma



efetuavam os registos, nomeadamente como realizavam a divisão silábica e registavam a posição do fonema.

Considerou-se igualmente pertinente fazer gravações áudio e vídeo assim como registos fotográficos de todas as atividades planificadas para a intervenção do estudo. A gravação por vídeo é uma ferramenta que permite registar a informação da observação participante. Junta a imagem e som permitindo uma posterior repetição da realidade a ser estudada e a deteção de pormenores que possam ter escapado (Bogdan & Biklen, 1994).

Como já foi referido anteriormente, as atividades foram desenvolvidas em contexto de sala de aula, onde a investigadora estava inserida no ambiente natural e interagiu diretamente com os participantes. Assim, a gravação por vídeo surgiu devido ao papel de investigadora/professora e à dificuldade de desempenhar estes dois papéis em simultâneo. Desta forma o registo áudio e vídeo permitiu visualizar os comportamentos, os gestos e atitude dos alunos após a implementação das tarefas, facilitando a análise focalizada dos detalhes das aulas que de outra forma dificilmente seriam observados.

Segundo Bogdan & Biklen (1994) “as fotografias obtidas podem proporcionar informação sobre o comportamento dos sujeitos, a sua interação e a sua forma de apresentação em determinadas situações” (p. 141). Assim, o registo fotográfico foi utilizado para dar informações sobre o desenvolvimento das tarefas, principalmente para a visualização do produto final.

### **Operacionalização da intervenção**

Este estudo decorreu entre os meses de outubro de 2012 e junho de 2013 e desenvolveu-se em três fases: preparação do estudo que incluiu a definição do tema e o desenvolvimento do plano de ação; implementação das tarefas que consistiu na implementação por ordem anteriormente estabelecida das tarefas e na recolha dos dados; e por fim a conclusão do relatório, como se indica na tabela abaixo.

**Tabela 1:** Calendarização do estudo

<b>1ª fase</b> (Preparação do Estudo)	<b>De outubro a novembro</b>	- Escolha do tema; - Definição dos objetivos que orientam o estudo; - Esboço da proposta de tarefas a utilizar; - Pesquisa e seleção da bibliografia a usar; - Seleção das tarefas propostas e definição da ordem de implementação; - Pedido de autorização aos Encarregados
<b>2ª fase</b> (Implementação das tarefas)	De novembro a janeiro	- Implementação das tarefas; - Recolha dos dados; - Início da revisão da literatura.
<b>3ª fase</b> (Conclusão e redação do relatório)	De janeiro a junho	- Conclusão da revisão da literatura; - Análise e interpretação dos dados recolhidos; - Conclusões; - Finalização do relatório.

A primeira fase, preparação do estudo começou no mês de outubro 2012 até novembro 2012, concretizou-se em três semanas de observação, focalizada na dinâmica de sala de aula e nas intervenções dos alunos nas tarefas de aprendizagem, e no início da minha prática pedagógica neste contexto educativo.

Durante o período de observação pretendeu-se conhecer a instituição, a professora cooperante, os alunos e observar a ação pedagógica que se ia realizando. À medida que as relações com os participantes se foram estabelecendo, a minha integração no ambiente da turma foi sendo cada vez maior, intervindo no suporte à professora cooperante, quer no apoio individual do aluno com NEE, quer no de outros alunos que dele precisavam na realização de algumas tarefas. Após este período de observação, iniciei as minhas intervenções como professora estagiária da turma.

A um outro nível, esta fase serviu, ainda, para a identificação do problema a estudar, em consequência, procedeu-se à pesquisa e consulta de bibliografia de referência. Fizeram-se planificações, estudaram-se estratégias e elaborou-se material

pedagógico. Outras questões de natureza mais prática foram também objeto de resolução, como, por exemplo o pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a recolha de dados através de registos de vídeo, áudio e atividades realizadas pelos alunos.

A segunda fase iniciou-se durante a última semana de novembro de 2012, até meados de janeiro de 2013. Consistiu na implementação das atividades que constituíram o projeto de treino sobre as unidades fonológicas. Refira-se que todas as atividades implementadas estiveram inseridas no normal funcionamento das aulas da área do português. Esta foi uma preocupação que norteou o pensar e agir do investigador. As atividades foram desenvolvidas ao longo de quatro semanas alternadamente. Cada semana foi planificada e organizada tendo em consideração a introdução ou consolidação de uma letra do alfabeto. A partir daí, foram selecionadas as estratégias e os recursos a serem utilizados de modo aos alunos poderem alcançar os objetivos propostos. Procurou-se introduzir uma vertente mais lúdica para que os alunos estivessem motivados e interessados em participar nas atividades.

A terceira e última fase do estudo realizou-se de janeiro até junho. Consistiu na visualização e análise dos dados recolhidos, na finalização da revisão da literatura e na elaboração das conclusões retidas a partir da análise dos dados recolhidos.

## **Análise de dados**

Neste tópico far-se-á a apresentação e a interpretação dos dados das atividades desenvolvidas ao longo do estudo.

Inicialmente os dados recolhidos tiveram como objetivo a caracterização do contexto educativo, para isso foram analisados os documentos oficiais e autónomos da escola e alguns registos das crianças.

Os dados das atividades foram agrupados e analisados por atividade, tendo em conta o objetivo geral e as questões que orientaram o estudo, conjugando as gravações áudios e vídeos com os registos dos alunos, o que permitiu por em evidência os aspetos mais importantes.

Descreveu-se a forma como foi introduzido e explorado a atividade e quais as reações e comportamentos que os alunos. Os documentos produzidos pelos alunos tiveram como objetivo de recolher informação sobre a forma com realizavam a divisão silábica e registavam a posição do fonema. Por isso, agruparam-se os dados em número de respostas erradas traduzidas num gráfico onde se evidencia os aspetos mais relevantes para o estudo.

Por fim, procurou-se fazer uma reflexão dos desempenhos dos alunos relativamente cada atividade em particular e para o estudo em geral.

## **Apresentação e interpretação da intervenção**

Neste subcapítulo faz-se a apresentação das atividades que constituíram o projeto de treino da consciência fonológica. Descreve-se a exploração que se fez em cada atividade e interpreta-se o desempenho dos alunos da turma, as respostas dadas e a evolução em cada tarefa.

A proposta de atividades pretendia trabalhar os vários níveis de complexidade das unidades linguísticas, uma vez que permitiram trabalhar os vários níveis da consciência fonológica, para chegar a níveis de desenvolvimento mais elevados.

Relativamente ao nível da complexidade, este projeto desenvolveu tarefas de complexidade mais simples, como a segmentação de palavras em sílabas e identificação e classificação de fonemas. Esta opção deveu-se ao facto de alguns autores referirem que à entrada da escola os alunos revelam um fraco ou inexistente desenvolvimento desta capacidade (Sim-Sim, 1998; e Freitas, Alves, & Costa, 2007), e como o estudo se realizou no fim do 1º período e início do 2º período do ano letivo, decidiu-se por desenvolver atividades com um grau de complexidade mais baixo.

Assim, a primeira atividade correspondeu à apresentação e iniciação do treino da consciência fonológica, nomeadamente o desenvolvimento da discriminação auditiva. Nas restantes pretendeu-se trabalhar para além da discriminação auditiva, o desenvolvimento da consciência silábica e consciência fonémica, a partir de atividades de reprodução, identificação, segmentação e classificação dos sons da língua.

A partir da segunda semana de regência procedeu-se sempre do mesmo modo, isto é, os procedimentos utilizados na segunda semana foram repetidos na terceira e quarta semana. Em cada semana eram realizadas três atividades sequenciais, que se traduziam num ciclo de trabalho que se repetia semanalmente. O ciclo de trabalho semanal pode-se resumir da seguinte forma:

1ª atividade: desenvolver a discriminação auditiva, através da introdução e exploração de uma lengalenga, trava-língua ou poemas, de modo que os alunos conseguissem identificar e reproduzir o fonema pretendido;

2ª atividade: desenvolver a consciência fonémica, a partir de ilustrações de palavras com o fonema a ser trabalhado. Os alunos deveriam identificar a palavra ilustrada, referi-la em voz alta, identificar em que posição estaria o fonema e organizar a carta na folha gigante, segundo a posição do fonema na palavra.

3ª atividade: desenvolver a consciência silábica, consciência fonémica e relacionar o fonema com o grafema. Os alunos deveriam realizar a divisão silábica e assinalar a posição do fonema da palavra no lugar e depois no quadro. Depois com algumas das palavras da ficha, os alunos deveriam inventar e escrever algumas frases noutra folha gigante. Caso os alunos já tivessem explorado a letra em atividades anteriores, a identificação do fonema seria efetuada com a leitura da palavra escrita, no caso contrário seria realizada a partir de ilustrações de palavra.

Para motivar e introduzir um caráter lúdico nas atividades foram construídos vários materiais manipuláveis (crachá, fonógrafo, microfone de brincar, caixinha do tesouro, cartas com ilustrações, livro gigante dos sons).

No início de cada tarefa foi proposto aos alunos que se mascarassem de detetives dos sons com um crachá e um fonógrafo e estimulados a resolver o enigma.

Antes de começar a implementação das tarefas foi realizado um pequeno diálogo sobre o material e a sua funcionalidade, reforçando a importância da turma estar em silêncio para conseguir descobrir o enigma.

Para construir o “Livro dos Sons”, em cada tarefa eram afixadas no quadro folhas gigantes, onde os alunos organizavam as cartas utilizadas. No final, as folhas foram organizadas por ordem cronologia das tarefas e separadas com um separador que ilustrava o fonema trabalhado, construindo-se o livro. Os alunos participaram em todo processo de ilustração do livro e permitiu aos alunos visualizar o resultado final das atividades desenvolvidas, folhear e recordar as vezes necessárias os sons trabalhados anteriormente.

### **Os detetives do som dos animais**

**Objetivo:** desenvolver as capacidades de ouvir e discriminar sons onomatopaicos.

**Atividade:** audição de sons; expressão oral de sons; jogo das pistas; organização das cartas no livro dos sons.

**Descrição da atividade:** a atividade começou com a audição da música: “Os Sons dos Animais” do Cd Panda e os Caricas. O objetivo da escolha desta música foi introduzir uma vertente lúdica à tarefa, mas também por ser bastante divertida e conhecida pelas crianças. Desta forma, permitiu desenvolver a capacidade de discriminação dos sons dos animais e relacionar os sons onomatopaicos com os sons da fala de uma forma divertida.



**Figura 1:** Capa do Cd *Panda e os Caricas* (2012, Universal)

Após os alunos terem ouvido a audição duas vezes, foram explorados oralmente os diversos sons dos animais da música.

Noutro momento da aula, a professora propôs-lhes “o jogo das pistas”, que consistia em encontrar o enigma. Os alunos deveriam descobrir o animal a partir do som onomatopaico produzido. Para isso, foi colocada uma caixinha do tesouro em cima de uma mesa e um aluno de cada vez deveria deslocar-se ao quadro, virar-se de frente para a turma e retirar uma carta do animal (Anexo 3) da caixinha e escondê-la. Depois deveria identificar o animal que estava representado na carta e descobrir o som onomatopaico que este produz, por fim o aluno deveria reproduzi-lo em voz alta através do microfone, de modo a ser audível pelo resto da turma. Os restantes alunos deveriam adivinhar a partir do som ouvido, o animal representado naquela carta.

Por fim, os alunos organizavam as cartas no livro gigante dos sons que consistia apenas em afixar as cartas escolhidas pelos alunos no livro gigante dos sons com o título “Os Sons dos Animais”.

**Interpretação:** ao longo da audição e exploração oral dos diferentes sons onomatopaicos dos animais da música, os alunos mostraram-se bastante recetivos e motivados cantarolando-a. Não mostraram dificuldade em referir as onomatopeias dos animais da música, confirmando-se assim alguma sensibilidade aos sons. Apesar de num primeiro momento ter sido do agrado da investigadora a escolha dessa música,

questionou-se se o bom desempenho da turma na exploração oral se deveria a alguma sensibilidade aos sons ou se era devido ao facto desta música lhes ser familiar.

No jogo das pistas observou-se, que inicialmente os alunos estavam um pouco reticentes sobre os procedimentos da tarefa, uma vez que pediam constantemente para repetir o que tinham de fazer “o que é para fazer?”, sussurravam ao ouvido da professora o nome do animal em vez de referir em voz alta o som do animal para o resto da turma adivinhar o nome. Também se observou, que apesar de existir bastantes cartas com animais, eles hesitavam bastante na sua escolha, optando por escolher cartas com o som de animais conhecidos (ovelha, abelha, vaca, porco, cão, cobra, entre outros). Verificou-se, que alguns deles escolhiam uma carta e depois voltavam a colocá-la dentro da caixinha do tesouro e optavam por uma outra com o som do animal mais conhecido, demonstrando algumas dificuldades em referir o som de alguns animais, como por exemplo nas cartas do urso e do sapo.

Outro aspeto a ter em consideração foi a dificuldade que os alunos tiveram em identificar o animal representado na carta. Para auxiliar aqueles com maiores dificuldades, optou-se por questioná-los sobre as suas características (Com que animal se parece? Existe em tua casa algum animal parecido com ele? Será que vive no campo?), até que sozinhos chegassem ao nome do animal. Uma explicação possível para essa dificuldade poderá ter sido a utilização de desenhos para representar os animais, em vez da utilização de imagens reais. A utilização de imagens reais talvez lhes permitisse uma identificação mais intuitiva e simples de alguns animais.

Para o desenvolvimento desta tarefa estavam reservados apenas 30 minutos da aula. Consideramos que todos os alunos deveriam ter a oportunidade de participar, mas apenas foi possível a participação de metade da turma naquele dia.

A organização das cartas no livro dos sons foi muito rápida, decidiu-se realizá-la em conjunto a marcação dos trabalhos de casa. Para isso, enquanto os alunos arrumavam os trabalhos de casa, ia-se chamando um aluno de cada vez, que escolhia a carta, afixa-a no livro e no fim ia para o lugar a chamava outro aluno, assim sucessivamente até organizarem todas cartas no livro (figura 2).





**Figura 2:** Organização das cartas dos animais no livro dos sons

Observou-se também, que devido ao tempo elevado que cada aluno permanecia na tarefa, à medida que o tempo ia passando, começavam a ficar irrequietos e distraídos, principalmente com o material distribuído para o desenvolvimento desta atividade.

Em suma, apesar de inicialmente ter ficado no ar a dúvida sobre a sensibilidade aos sons revelada pelos alunos durante a exploração da música, verificou-se que de um modo geral, não revelam dificuldades em produzir sons onomatopaicos de animais relacionados com os acontecimentos do seu quotidiano.

### **Os detetives e o som /v/ no início das palavras**

**Objetivo:** desenvolver a capacidade de identificação do fonema /v/ no início das palavras.

**Atividade:** jogo das pistas.

**Descrição da atividade:** esta atividade surge no seguimento da anterior onde se pretendia que os alunos desenvolvessem a capacidade de discriminar o som/v/ no início das palavras, a partir de ilustrações de palavras com o som /v/ no início. Foi desenvolvida após a introdução formal da letra “v”, a partir do método *Jean Quit Rit*.

Começou com “o jogo das pistas”, mas desta vez o enigma era encontrar a palavra escondida na ilustração da carta. Explicou-se que à semelhança da outra atividade, cada aluno deveria deslocar-se ao quadro virado de frente para turma e retirar uma carta (Anexo 4) da caixinha e escondê-la. Depois, o aluno deveria pensar na palavra que estava representada na carta e com a ajuda do microfone deveria fornecer em voz alta e audível pistas para o resto da turma descobrir a palavra. Neste seguimento, foi-lhes

exemplificada a tarefa retirando uma carta de dentro da caixa e foram-lhes fornecidas algumas pistas até que conseguissem identificar a palavra representada na carta. Como por exemplo, para a palavra **vaca** referiu-se: que a palavra começava com o som /vvvvvvv/; era um animal; com quatro pernas; vive no campo; podia ser branca com manchas pretas; dá o leite, entre outras, até que a turma encontrasse a palavra correta. À medida que o resto da turma ia tentando adivinhar a resposta, obtinham um *feedback* orientador no sentido de descobrir a palavra correta.

**Interpretação:** ao longo da atividade os alunos mostraram-se muito motivados e interessados na resolução do enigma. No entanto, à semelhança da atividade anterior, no decorrer desta atividade observou-se que os alunos iam ficando cada vez mais distraídos com o material distribuído, dificultando-lhes a concentração e consequente desenvolvimento da atividade. Por este motivo, nas atividades seguintes optou-se por não distribuir o fonógrafo, uma vez que era o objeto da atividade que mais os distraía.

Na exemplificação, verificou-se, que os alunos descobriam com facilidade a palavra-chave, pois no fim da terceira pista a maioria deles anunciavam a palavra correta. Também se constatou que os alunos deram exemplos de outras palavras que iniciavam com o fonema /v/.

No jogo das pistas, os alunos mostraram-se bastantes indecisos e com dificuldades em transmitir pistas para o resto da turma descobrir a palavra. Para os ajudar, decidiu-se questioná-los, sussurrando ao ouvido sobre a funcionalidade ou característica dos objetos ilustrados na carta (para que serve? o que é? que forma?). Constatou-se que com esta ajuda e com o decorrer da atividade, os alunos se sentiram cada vez mais confiantes, no entanto permanecia alguma dificuldade em dar pistas. Observou-se que à medida que eles iam dando pistas, o resto da turma referia outras palavras começadas com pelo som /v/ (violeta, vida, vê, vermelho, vela, vinho, vidro, vivenda, entre outras), demonstrando algum conhecimento sobre o fonema no início das palavras. Alguns deles confundiram o som /v/ com o som /b/ (berde em vez de verde; binho, em vez de vinho), próprio da variedade regional em que se encontra a escola, envolvendo alterações do português padrão na pronúncia das palavras.

Para o desenvolvimento desta atividade todos alunos deveriam ter tido a oportunidade de participar, mas devido à falta de concentração com os materiais e agitação sentida no grupo, o tempo foi escasso, optando-se por dar oportunidade àqueles que não participaram na atividade anterior.

Tendo em consideração que esta atividade ocorreu após a introdução formal do grafema “v”, podemos concluir que apesar de alguns alunos trocarem o fonema /v/ pelo /b/, de uma forma geral não demonstram dificuldades em identificar o fonema no início das palavras.

### **Os detetives e o intruso**

**Objetivo:** identificar e explicar a carta intrusa.

**Atividade:** descobrir a carta intrusa; organização das cartas no livro dos sons.

**Descrição da atividade:** para iniciar a atividade dividiu-se a turma em 4 grupos com 5 elementos cada. A cada grupo distribuiu-se um baralho de cartas, que continha três cartas da atividade anterior, outra onde o fonema estava noutra posição e uma outra “intrusa” que não continha o fonema /v/ (Anexo 5).

Explicou-se que à semelhança das outras atividades cada carta representa apenas uma palavra e teriam de descobrir em grupo a carta com a característica diferente para identificar o intruso. Após a identificação da carta intrusa era escolhido um aluno para explicar o porquê daquela escolha. No final, o baralho era novamente misturado e entregue a outro grupo, rodando assim por toda a turma. Finalmente, os alunos organizavam as cartas no livro dos sons.

**Interpretação:** na introdução desta tarefa explicou-se e salientou-se que esta tarefa devia ser realizada em grupo, no entanto verificou-se desde o início da atividade, que os alunos ficavam bastante agitados, dificultando a sua explicação. Por este motivo, no desenrolar da atividade teve de se repetir várias vezes o que se pretendia fazer.

Constatou-se que no primeiro momento, após a distribuição das cartas a grande preocupação dos alunos era escolher uma carta e ficar com ela, sem entender muito bem em que consistia a tarefa.

Optou-se por explicar novamente a tarefa, sintetizando as etapas. Esclareceu-se que primeiro tinham de colocar as cartas em cima da mesa com a ilustração virada para cima, sem agarrar em nenhuma, depois olhar e identificar a palavra que estava ilustrada e pensar se todas tinham o som /v/, por fim identificar a carta intrusa e explicar o porquê desta escolha. No entanto, após esta explicação verificou-se que apesar de todos os elementos do grupo saberem qual seria a carta intrusa, poucos sabiam explicar o porquê daquela escolha. Pois, quando se questionava outros elementos, verificou-se que não sabiam responder as questões levantadas. Constatou que em alguns grupos, havia um elemento que tomava sozinho as decisões acabando por não deixar os restantes elementos participar ativamente na atividade, ficando sem entender o que era pretendido.

Para combater essas dificuldades, decidiu-se passar por cada grupo esclarecendo as dúvidas e salientando a importância de todos os elementos contribuírem para encontrar a carta intrusa. No caso de alguns elementos não entenderem a atividade, pedia-se a outro elemento do grupo para explicar ao colega o porquê daquela escolha.

Outro aspeto a salientar foi a dificuldade em identificar a carta intrusa “abelha”. Apenas um grupo não revelou dificuldades em identificar e explicar a sua escolha. Os restantes grupos revelaram dificuldades, pois alguns elementos referiam que era a carta intrusa e outros diziam que não podia ser porque continha o som /v/ na segunda sílaba. Constatou-se que esta dificuldade estava na troca do som /v/ pelo som /b/, mas quando se pedia ao aluno com dúvidas para utilizá-la numa frase, então constatavam que afinal era a carta intrusa.

O desenvolvimento desta atividade foi bastante difícil porque os alunos tiveram muitas dificuldades de concentração e entender o que era pretendido. Constatou-se que estes tiveram muitas dificuldades em trabalhar em grupo dificultando o objetivo da atividade.

Num outro momento, tendo em consideração a falta de concentração e de tempo, decidiu-se realizar a organização das cartas em conjunto com outra atividade.

Para isso, optou-se por colocar três folhas do livro gigantes em cima de uma mesa no fundo da sala com demonstrado na figura 3, 4 e 5 e colocaram-se todas as cartas em

cima de outra mesa. Um aluno de cada vez teria de escolher uma carta, afixá-la na folha correta, deslocar-se ao seu lugar e chamar outro colega, assim sucessivamente até que todas as cartas estivessem organizadas.



Figura 3: Organização cartas no livro dos sons

A organização foi bastante rápida, uma vez que os alunos nas atividades anteriores já tinham classificado o fonema, confirmando-se alguma sensibilidade ao fonema /v/.

### **Os detetives e as sílabas com o som /v/**

**Objetivo:** desenvolver a consciência silábica e fonémica; relacionar o fonema ao grafema.

**Atividade:** segmentação palavras em sílabas; sinalização do fonema; registo das frases inventadas.

**Descrição da atividade:** distribuiu-se uma ficha de trabalho individual (Anexo 6) com as mesmas palavras da folha gigante que foi afixada no quadro. Um aluno de cada vez deveria ler a palavra, realizar a sua divisão silábica colorindo uma bolinha por cada sílaba e assinalar com um “X” a sílaba com o fonema /v/. À medida que a tarefa ia sendo realizada no quadro, os restantes alunos deveriam resolver o exercício na ficha individual.

No final, com algumas das palavras da ficha, eles deviam inventar e escrever algumas frases no quadro e no caderno diário. Para isso, com o auxílio da professora exploraram oralmente as várias sugestões até criar uma frase, depois um deles escrevia no quadro a frase escolhida pela turma e os restantes alunos deveriam escrevê-la no seu caderno diário.

**Interpretação:** durante a atividade toda a turma se mostrou bastante motivada e concentrada em levar a cabo a sua realização. Alguns tiveram dificuldades em ler as palavras, veado, viola, cavalo e vaca, verificando-se mais dificuldades na leitura de palavras com a estrutura: CV+V (veado, viola e voa) e em palavras cujo consoante ainda não tivesse sido formalmente introduzida com foi o caso da vogal “c” (cavalo e vaca).

À medida que iam juntando as letras formando sílabas, decidiu-se fazer barquinhos por baixo de cada sílaba e rodear os ditongos, como podemos visualizar na figura 6. Esta estratégia era habitual e conhecida pela turma e permitia facilitar a leitura de palavras mais difíceis.



Figura 4: Sinalização das sílabas e dos ditongos

Após a leitura das palavras, foi-lhes pedido para segmentarem a palavra em sílabas, batendo uma palma por cada sílaba. Observou-se que alguns hesitavam na sua realização. Para ultrapassar essa dificuldade era pedido ao aluno para dizer a palavra mais pausadamente e pensar em quantos bocadinhos poderia separá-la, para depois colorir as bolinhas correspondentes.

Apenas foram distribuídas treze fichas de trabalho no total. Para uma melhor visibilidade na análise dos resultados decidiu-se agrupar as respostas dadas na tarefa de divisão silábica e sinalização do fonema, em número de alunos com respostas erradas, como demonstrado no gráfico seguinte.

### Análise das fichas de trabalho

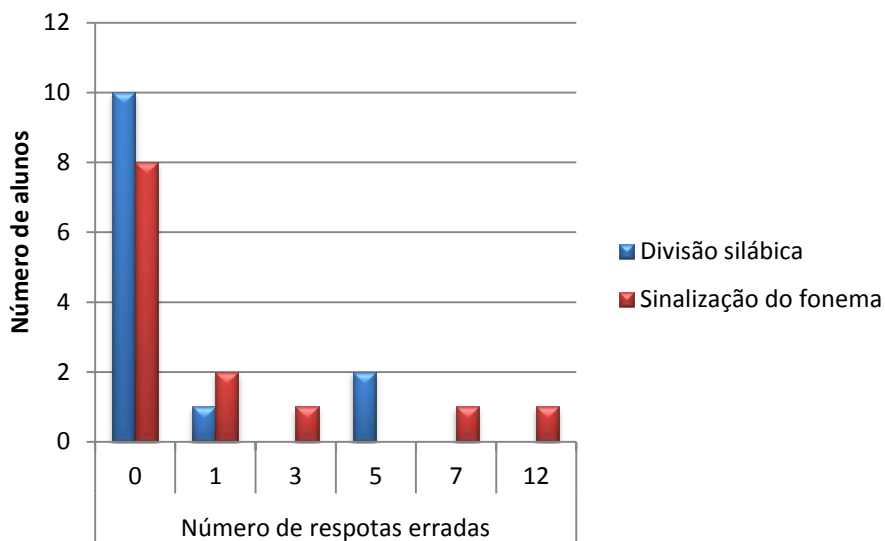


Gráfico 1: Análise das fichas de trabalho individual para o som /v/

Como podemos verificar no gráfico, mais de metade da turma conseguiu realizar a divisão silábica de todas as palavras corretamente. Apenas dois alunos manifestam mais dificuldades, apresentando quase metade das palavras erradas. Os restantes apresentam apenas uma resposta errada. Podemos concluir que apesar de existir casos com mais dificuldades, no geral a turma não apresenta grandes dificuldades na segmentação de palavras em sílabas.

Na sinalização do fonema, os alunos sentiram alguma dificuldade em entender como tinham de sinalizar o fonema na sílaba. Após a exemplificação no quadro das duas primeiras palavras, perceberam que o “X” era para se fazer por cima da sílaba colorida que continha o som /v/. Verificou-se também que apresentavam algumas dificuldades em identificar a sílaba com o fonema, tendo que se repetir várias vezes que tinham de descobrir qual era a sílaba com o som v. Questionando-os se o som /v/ estava no início ou no fim da palavra; se estava na primeira, na segunda ou na terceira sílaba; ou pedia-se para repetir uma sílaba de cada vez e pensar se continha o som /v/.

Pinta um círculo por cada sílaba e assinala com um "X" a sílaba com o som [v]:

vela	veado	avião	viola
cavalo	voa	ovo	luva
vaca	avô	uva	Eva

Figura 5: Exemplo de ficha de trabalho resolvida

Desta análise, verificamos que no geral todos apresentam mais dificuldades em identificar a sílaba com o fonema, pois os mesmos alunos que conseguiram realizar a segmentação das palavras corretamente, também assinalaram corretamente a posição do fonema. Os dois alunos que apresentavam mais dificuldades na divisão silábica também apresentam mais resultados errados na sinalização do fonema. Os restantes apresentam apenas uma ou duas respostas erradas. Constatou-se que antes do final da tarefa, três deles tinham-na terminado.

Podemos concluir que os alunos têm mais dificuldades em tarefas relacionadas com a consciência fonémica, do que tarefas relacionadas com a consciência silábica. Confirmando-se o que foi referido por alguns autores (Lieberman, Shankweiler, Fischer, & Carter, 1974; Fox & Routh, 1975; e Freitas, Alves, & Costa, 2007), os quais referem que a sensibilidade às sílabas se desenvolve quase espontaneamente desde a idade pré-escolar, e o desenvolvimento da consciência fonémica é fraco ou inexistente à entrada na escola.

Na criação de frases, os alunos participaram com empenho na sua construção. Em grande grupo referiram oralmente várias soluções até que em consenso decidissem qual seria a frase final. A frase declarativa simples foi a mais utilizada por eles. Ao todo, inventaram e escreveram no quadro quatro frases.

No exercício de escrita das frases no quadro demonstram bastantes dificuldades havendo sido ajudados constantemente pela professora.

Da análise do exercício de escrita, verificou-se que em alguns casos, manifestam bastantes dificuldades no desenho das letras, dificultando a perceção da palavra escrita. Verificou-se que todos eles não manifestavam dificuldades nas regras básicas de pontuação, iniciam com letra maiúscula as frases e finalizavam com o ponto. Mesmo



estando as frases escritas no quadro, apenas sete alunos não apresentaram qualquer erro ortográfico e dois deles mais de cinco. Os restantes, cerca de metade da turma apresentam até dois erros ortográficos. Verificou-se ainda que quatro dos alunos que escreveram as frases sem qualquer erro ortográfico, escreveram pelo menos mais uma frase do que aquelas escritas no quadro, confirmando-se que os alunos que escrevem com menos erros sentem-se mais confiantes no processo de escrita.

### **Detetives e o som que se repete mais vezes**

**Objetivo:** desenvolver a capacidade de discriminar os sons da fala; identificar e reproduzir palavras com o som /R/

**Atividade:** audição de um trava-língua; exploração oral do trava-língua; identificação do som que se repete mais vezes.

**Descrição da atividade:** começou com a audição do trava-língua: “O caso R” de voz e dicção de Luís Aguilar. Após os alunos terem ouvido a audição duas vezes, foi-lhes pedido para identificarem o som que se repetia com mais frequência.

Depois, em grande grupo e com ajuda de um pictograma foi explorado oralmente a parte inicial do trava-língua (até “e depois resolveu remendar!”). Para isso foi-lhes lido as vezes necessárias o primeiro verso, e estes o deviam repetir, assim sucessivamente até conseguirem memorizar o trava-língua. Depois, escolheu-se aleatoriamente alguns alunos para recitá-lo individualmente.

**Interpretação:** durante a audição os alunos estiveram muito atentos e permaneceram em silêncio, demonstrando a motivação para descobrir o enigma. Verificou-se que no final da primeira reprodução alguns deles já tinham identificado que o som /R/ era o que se repetia com mais frequência e que a letra “R” seria a próxima consoante a ser introduzida, confirmando-se alguma sensibilidade ao fonema a ser trabalhado.

Na exploração oral em grande grupo, com a ajuda do pictograma, os alunos mostraram-se bastante recetivos e motivados. Verificou-se que apesar de alguns deles se

esquecerem de referir a palavra “real” do primeiro verso e a palavra “rica” do segundo verso, no entanto não demonstraram dificuldades em referir cada verso.

Depois, pediu-se a quatro alunos para recitá-lo individualmente, e apenas um deles teve mais dificuldades em referir os dois últimos versos do trava-língua.

Apesar de num primeiro momento ter sido do agrado da investigadora a escolha deste trava-língua, questionou-se se o bom desempenho da turma se deveria a alguma sensibilidade ao fonema ou se era devido ao facto de lhes ser familiar, pois alguns deles referiram que já o conheciam.

### **Os detetives do som /R/**

**Objetivo:** desenvolver a consciência fonémica.

**Atividade:** classificação da posição do fonema na folha gigante correta.

**Descrição da atividade:** consiste em classificar a carta retirada da caixinha do tesouro na folha gigante correspondente. Para isso, afixaram-se no quadro duas folhas do livro dos sons (“Palavras que iniciem com o som /R/”; “Outras palavras com o som /R/”), explicou-se e exemplificou-se com ajuda de um aluno os procedimentos. Explicou-se que um aluno de cada vez deveria deslocar-se ao quadro virado de frente para turma e retirar uma carta (Anexo 7) da caixinha. Depois, devia descobrir a palavra ilustrada, referi-la em voz alta, identificar em que posição estava o fonema /R/ e afixar a carta na folha correta (rato/ rolha na folha com o título “palavras que iniciem com o som /R/”, como demonstrado da figura 8.



**Figura 6:** Classificação das cartas segundo a posição do fonema /R/

**Interpretação:** quando os alunos se aperceberam que as folhas do livro estavam afixadas no quadro, automaticamente referiram que tinham de se mascararem de detetives do som, colocando por iniciativa própria o crachá. Ao longo da atividade mostraram-se muito motivados e interessados na resolução do enigma, que era descobrir em qual das folhas teriam de afixar a carta escolhida.

Os primeiros alunos pensavam que tinham de dar pistas aos colegas para descobrir a palavra, confundindo esta atividade com o jogo das pistas. Apenas quando se questionou qual era a palavra ilustrada foi que estes entenderam que não tinham de dar pistas, mas tinham de descobrir a posição do fonema /R/ para poderem afixar a carta na folha correta. De modo a corrigir esta situação, optou-se por questioná-los (Diz qual é a palavra ilustrada? Diz que palavra está na carta? O que te parece?). À medida que a atividade foi decorrendo, os eles foram interiorizando o que tinham de fazer concretamente, esquecendo aos poucos o jogo das pistas.

No desenrolar da atividade, verificou-se que alguns deles apresentavam dificuldades em classificar a posição do fonema na palavra. Para os ajudar, pediu-se para referirem a palavra pausadamente e parti-la em bocadinhos mais pequenos, batendo uma palma por cada sílaba. Depois pediu-se ao aluno para referir cada sílaba em separado e pensar se era a sílaba com o som /R/ que estava na primeira, na segunda ou na terceira sílaba, até descobrir em que posição estava o fonema. No final, o este deveria afixar a carta na folha correspondente.

Quando metade da turma já tinha participado e escolhido algumas cartas, verificou-se que os restantes demoravam cada vez mais na escolha da carta que tinham de retirar. Para além disso, verificou-se que eles preferiam escolher cartas com o fonema no início da palavra, em vez de cartas com o fonema noutra posição, como demonstrado da figura seguinte.



**Figura 7:** Quantidade de cartas escolhida pelos alunos segundo a posição do fonema

Apenas quando o número de cartas disponível começava a ficar cada vez mais reduzido é que foram obrigados a escolher as cartas com o fonema noutra posição.

Podemos concluir que existe alguma sensibilidade ao fonema /R/ no início das palavras, e por outro lado os alunos revelam mais dificuldades quando o fonema se encontra noutra posição, confirmando-se o ponto de vista de vários autores (Lieberman, Shankweiler, Fischer, & Carter 1974; Fox & Routh, 1975; e Morais J., 2012).

### **Descobre as sílabas com o som /R/**

**Objetivo:** desenvolver a consciência silábica e fonémica; relacionar o fonema ao grafema.

**Atividade:** segmentar palavras em sílabas; assinalar o fonema; criar frases.

**Descrição da atividade:** distribuiu-se uma ficha de trabalho individual (Anexo 8) com as mesmas palavras da folha gigante que foi afixada no quadro. Um aluno de cada vez deveria identificar a palavra, realizar a sua divisão silábica colorindo uma bolinha por cada sílaba e assinalar com um “X” a sílaba com o fonema /R/. À medida que a tarefa foi sendo realizada no quadro, os restantes elementos da turma deveriam resolver o exercício na ficha individual.

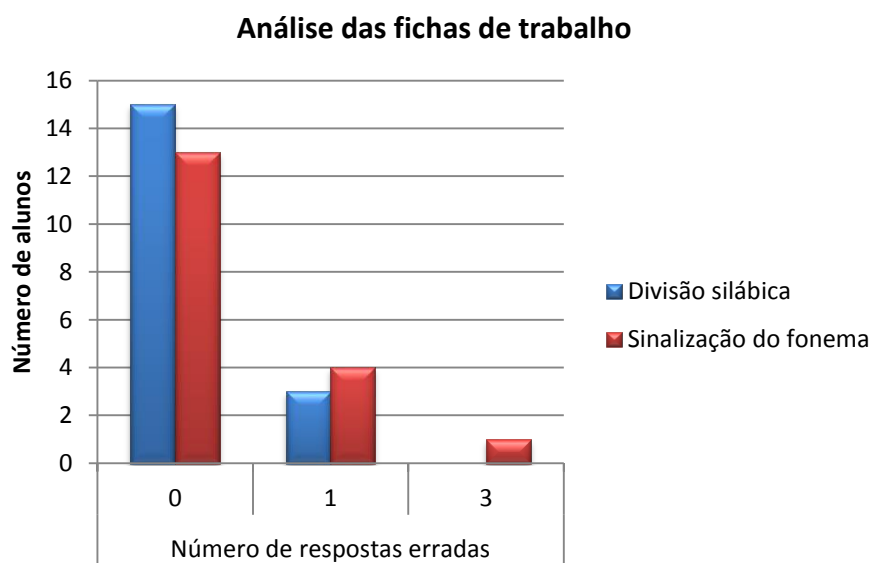
No final, com algumas imagens utilizadas anteriormente, os alunos deviam inventar e escrever algumas frases na outra folha gigante. Para isso, com o auxílio da professora, eles exploraram oralmente as várias sugestões até criar uma frase, depois um

deles escrevia na folha gigante a frase escolhida e os restantes deveriam escrevê-la na ficha de trabalho.

**Interpretação:** à semelhança da atividade anterior, quando os alunos se aperceberam das folhas afixadas no quadro, quase instantaneamente se mascararam de detetives do som, colocando o crachá ao pescoço. Ao longo da atividade toda a turma se mostrou muito motivada e recetiva em realizar as várias tarefas propostas.

No geral, não demonstraram dificuldades em segmentar a palavra batendo uma palma por cada sílaba e em colorir as bolinhas correspondentes. Também não revelaram dificuldades na sinalização do fonema.

No total, foram distribuídas dezoito fichas de trabalho, onde foram agrupadas as respostas dadas por estes na tarefa de divisão silábica e sinalização do fonema, em número de alunos com respostas erradas, como demonstrado no gráfico seguinte.



**Gráfico 2:** Análise das fichas de trabalho individual para o som /R/

Como podemos verificar no gráfico, quase todos os alunos conseguiram realizar a divisão silábica das palavras corretamente. Apenas três deles apresentavam uma resposta errada. Podemos concluir que no geral a turma não apresentava dificuldades na segmentação de palavras em sílabas.

Os alunos não revelaram dificuldades em entender como haveriam de proceder na sinalização do fonema, assim como não demonstraram dificuldades em identificar a sílaba

com o fonema. Como podemos observar no gráfico, treze alunos registaram corretamente o fonema, três alunos erraram na sinalização de um fonema e apenas um aluno não efetuou o registo de três fonemas.

Podemos concluir então que em geral os alunos não apresentavam dificuldades, quer em segmentar as palavras em sílabas, quer em sinalizar a sílaba com o fonema. Verificou-se também que a realização desta atividade foi mais rápida do que a atividade “Os detetives o som /R/”.

Na criação de frases, os alunos participaram com empenho na sua construção. Num grande grupo referiram oralmente várias soluções até que em consenso decidissem qual seria a frase final. A frase declarativa simples foi a mais utilizada por eles. Ao todo, inventaram e escreveram no quadro e na ficha de trabalho quatro frases, apenas com palavras conhecidas como podemos observar no exemplo apresentado na figura 10.

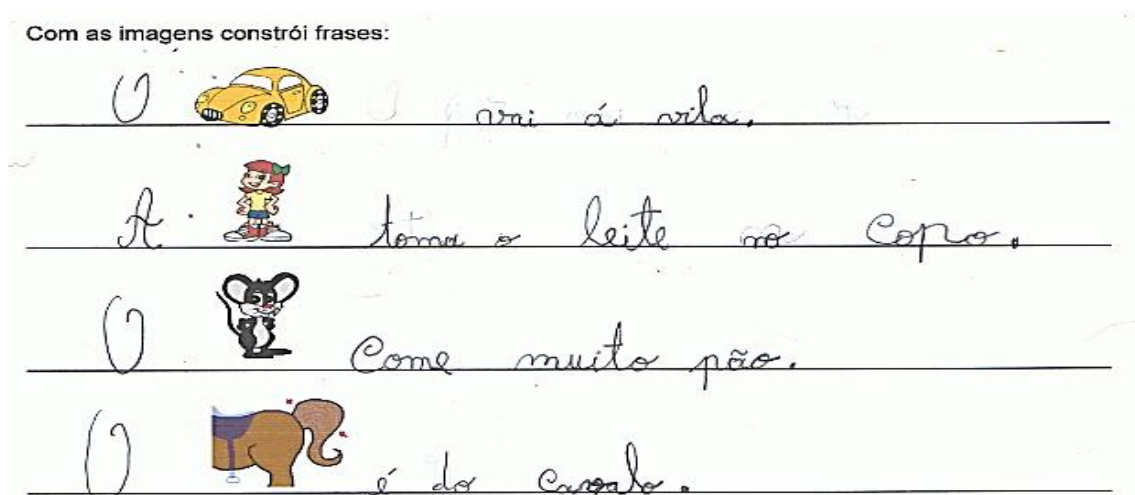


Figura 8: Frases inventadas

No exercício de escrita das frases no quadro demonstraram bastantes dificuldades havendo sido ajudados constantemente pela professora.

Da análise do exercício de escrita, os alunos não manifestavam dificuldades nas regras básicas de pontuação, nem erros ortográficos. Apenas um deles não registou corretamente a última frase. Um outro elemento escreveu uma frase diferente daquela exposta no quadro.

### **Descobre qual é o som que se repete mais vezes**

**Objetivo:** desenvolver a capacidade de discriminar os sons da fala; identificar e reproduzir palavras com o som /n/

**Atividade:** audição de um trava-língua; exploração oral do trava-língua; identificação do som que se repete mais vezes.

**Descrição da atividade:** começou com a leitura expressiva do trava-língua por parte da professora, “Um Ninho de Nafagafos” de Luísa Costa Gomes. Após a turma ter ouvido algumas vezes a leitura realizada pela professora, realizou-se a exploração oral em grande grupo e com ajuda de um pictograma. Para isso, em primeiro lugar foram explorados as ilustrações do pictograma (ninho, nafagafos, nafagafinhos, nafagafo) repetindo várias vezes cada palavra, foi lido as vezes necessárias o primeiro verso, e eles deveriam repeti-lo, assim sucessivamente até conseguirem memorizar o trava-língua. Depois, escolheu-se aleatoriamente alguns elementos da turma para recitá-lo individualmente.

No final, foi-lhes pedido para identificar o som que se repete com mais frequência.

**Interpretação:** durante a leitura os alunos estiveram muito atentos e permaneceram em silêncio.

Na exploração oral em grande grupo, com a ajuda do pictograma, eles mostraram-se bastante recetivos e divertidos. Na exploração das quatro palavras ilustradas verificou-se que os alunos demonstravam algumas dificuldades, tendo sido repetidas várias vezes até as conseguirem memorizar. Na exploração de cada verso a turma também manifestou a mesma dificuldade.

Para a recitação individual, escolheram-se aleatoriamente quatro alunos. No geral, e à semelhança da exploração, eles também manifestaram algumas dificuldades em pronunciar as palavras ilustradas, contudo tiveram sempre auxílio da professora para os ajudar a recitá-lo.

No final, questionou-se o alunos sobre o som que iniciava a palavra nafagafo, e sem qualquer dúvida referiram que era o som /n/, e por isso seria a próxima consoante a ser introduzida.

## Detetives e o som /n/

**Objetivo:** desenvolver a consciência fonémica.

**Atividade:** classificação da posição do fonema na folha gigante correta.

**Descrição da atividade:** consiste em classificar a carta retirada da caixinha do tesouro na folha gigante correspondente. Os procedimentos são semelhantes a atividade “Os detetives o som /R/”. Os alunos deveriam deslocar-se ao quadro virado de frente para turma e retirar uma carta (Anexo 9) da caixinha. No entanto, se nas outras atividades a caixinha do tesouro continha apenas cartas com o fonema /n/, nesta foram colocadas mais seis cartas intrusas sem fonema /n/.

Depois, deveriam descobrir a palavra ilustrada, referi-la em voz alta, identificar em que posição estava o fonema /n/ e afixar a carta na folha correta, como demonstrado na figura abaixo.



Figura 9: Classificação das cartas segundo a posição do fonema /n/

**Interpretação:** à semelhança da atividade “Os detetives o som /R/”, os alunos por iniciativa própria mascararam-se de detetives do som, colocando o crachá à volta do pescoço.

Ao longo da atividade mostraram-se muito motivados e interessados em descobrir a posição do fonema /n/ para poderem afixar a carta na folha correta.

Neste seguimento, alguns deles apresentaram algumas dificuldades em classificar a posição do fonema na palavra. Para os ajudar pediu-se para referi-la pausadamente e parti-la em bocadinhos mais pequenos e batendo uma palma por cada sílaba. Depois pediu-se para referir cada sílaba em separado e pensar se era a sílaba com o som /n/ que



estava na primeira, na segunda ou na terceira sílaba, até descobrirem em que posição estava o fonema. No final, o aluno afixava a carta na folha correspondente.

No geral verificou-se que os alunos demoravam muito tempo na escolha da carta.

O aluno que escolheu a palavra ananás, identificou sem dificuldades que o fonema não estava no início da palavra e que se repetia duas vezes, uma vez na sílaba do meio e outra no fim, revelando alguma sensibilidade ao fonema.

Na palavra “ninho” o aluno identificou, sem qualquer dificuldade que a posição do fonema estava no início. No entanto, na palavra banho, outro aluno identificou a segunda sílaba como fonema /n/, confundindo-a com o som /ɲ/. Quando questionado ele respondeu que a palavra tinha a letra “n” confirmando-se algum conhecimento do nome da letra, mas por outro lado, revelaram-se falhas no desenvolvimento do seu valor fonológico.

Quando questionada à turma, houve uma aluna que respondeu:

Professora: a palavra banho tem o som n?

Aluna: tem um “n”, mas está junto ao “h”.

Professora: e é o som /n/ ou /ɲ /?

Aluna: é o som /ɲ /.

Professora: então a palavra banho tem o som /n/?

Aluna: não é o som /ɲ /.

Após este diálogo, verificou-se que a aluna que escolheu a palavra banho confundiu o fonema com o grafema.

À semelhança da tarefa “Os detetives o som /R/”, verificou-se que os alunos que tinham participado nesta tarefa destabilizavam o resto da turma.

Podemos concluir que apesar de uma aluna confundir o nome da letra com o seu valor fonológica, os alunos demonstram sensibilidade ao fonema /n/ no início e noutra posição nas palavras.

**Descobre as sílabas com o som /n/**

**Objetivo:** desenvolver a consciência silábica e fonémica; relacionar o fonema ao grafema.

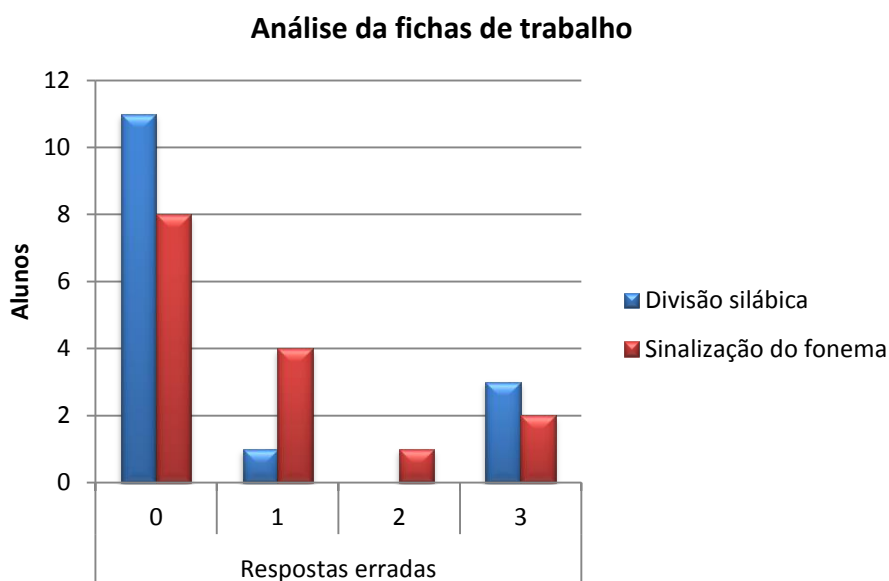
**Atividade:** segmentar palavras em sílabas; assinalar o fonema; criar frases.

**Descrição da atividade:** Os procedimentos são semelhantes à atividade “Descobre as sílabas com o som /R/”, apenas variava pelo facto do fonema ser diferente e por este motivo as ilustrações não poderiam ser as mesmas. Consistia na resolução no quadro e no lugar de uma ficha de trabalho (anexo 10). Os alunos deviam realizar a segmentação da palavra em sílabas colorindo uma bolinha por cada sílaba, sinalizar do fonema com um “X” e no registar frases criadas a partir ilustrações utilizadas anteriormente.

**Interpretação:** à semelhança das atividades anteriores, espontaneamente os alunos colocaram o crachá ao pescoço mascarando-se de detetives do som.

No geral, nenhum deles demonstrou dificuldades em segmentar as palavras batendo uma palma por cada sílaba e em colorindo as bolinhas correspondentes. Também não revelaram dificuldades na sinalização do fonema.

Apenas foram distribuídas e analisadas quinze fichas de trabalho e agrupadas as suas respostas na tarefa de divisão silábica e sinalização do fonema, em número de alunos com respostas erradas, como demonstrado no gráfico seguinte.



**Gráfico 3:** Análise das fichas de trabalho individual para o som /n/

Como podemos observar no gráfico, apenas 4 alunos apresentam respostas erradas na divisão silábica. Podemos concluir, que apesar de existir alguns casos com respostas erradas e à semelhança das outras atividades, no geral a turma não apresenta dificuldades na segmentação de palavras em sílabas.

Os alunos sentiram mais dificuldades na tarefa com o fonema do que com sílabas. Verifica-se ainda que cerca de metade deles (8 alunos) assinalaram corretamente a posição do fonema em toda a ficha de trabalho. Os restantes sete alunos assinalaram erradamente até três palavras da ficha, com mais incidência para uma resposta errada.

Podemos concluir que esta turma teve mais dificuldades em tarefas relacionadas com a consciência fonémica, do que tarefas relacionadas com a consciência silábica.

Na criação de frases, os alunos participaram com empenho na sua construção. Em grande grupo referiram oralmente várias soluções até que em consenso decidissem qual seria a frase final. A frase declarativa simples foi a mais utilizada por eles. No total, inventaram e escreveram no quadro e na ficha de trabalho quatro frases, apenas com palavras conhecidas.

Verificou-se que quatro deles inventaram e escreveram mais uma frase para cada ilustração, como podemos observar no exemplo abaixo.

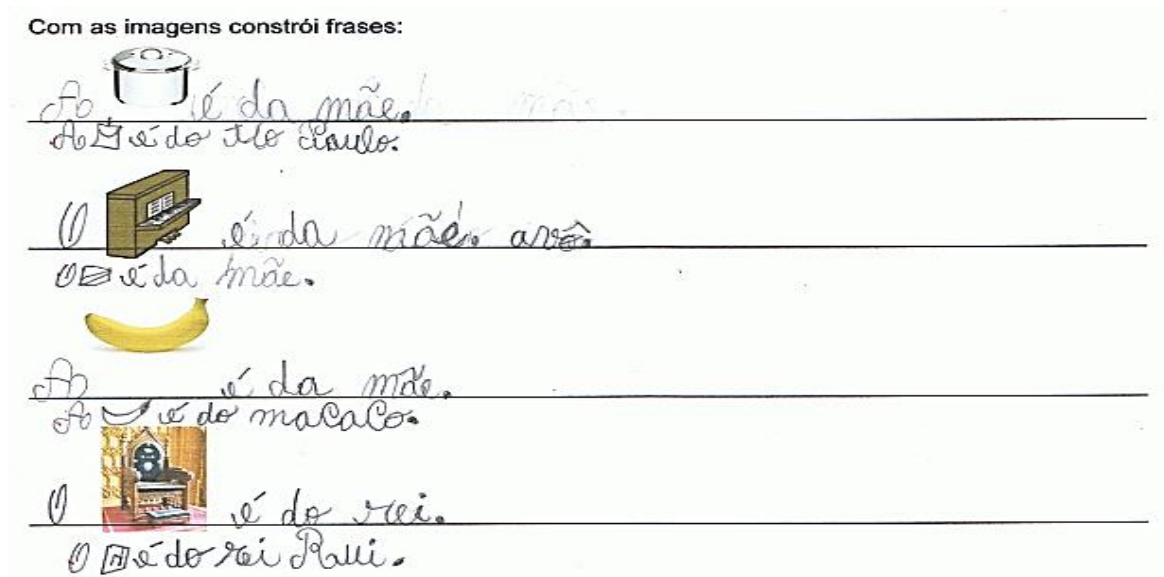


Figura 10: Exemplo de frases inventadas

No exercício de escrita das frases no quadro, os alunos demonstram bastantes dificuldades havendo sido ajudados constantemente pela professora.

### **Descobre qual é o som que se repete mais vezes**

**Objetivo:** desenvolver a capacidade de discriminar os sons da fala; identificar e reproduzir palavras com o som /3/

**Atividade:** audição de um trava-língua; exploração oral do trava-língua; identificação do som que se repete mais vezes.

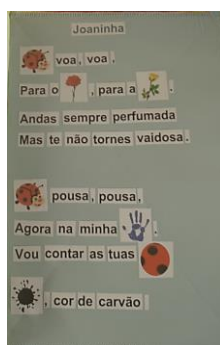
**Descrição da atividade:** começou com a leitura expressiva do poema por parte da professora, “A Joanelha” de Luísa Ducla Soares. Após a turma ter ouvido algumas vezes a leitura realizada pela professora, realizaram a exploração oral em grande grupo e com ajuda de um pictograma. Para isso foi-lhes lido as vezes necessárias o primeiro verso, eles deviam repeti-lo sucessivamente até conseguirem memorizar o poema. Depois, escolheu-se aleatoriamente alguns elementos da turma para recitá-lo individualmente.

No final, foi-lhes pedido para identificar o som que se repete com mais frequência.

**Interpretação:** durante a leitura e exploração em grande grupo, os alunos estiveram muito atentos permanecendo em silêncio.

Na exploração de cada verso, mostraram algumas dificuldades em lê-lo, e por isso a professora ajudou-os lendo o início das palavras com mais dificuldade, até interiorizarem melhor o poema.

Na leitura, optou-se por escolher aleatoriamente um aluno e referir apenas um verso, com ajuda da professora. Mesmo com a ajuda da professora manifestaram bastantes dificuldades, pensa-se que se deveu ao facto do pictograma conter muitas palavras escritas com grafemas novos e poucas ilustrações, como podemos verificar na figura 13.



**Figura 11:** Pictograma do poema da Joanelha

No final, foram questionados sobre o som que iniciava a palavra Joaquina, e sem qualquer dúvida referiram que era o som /j/, e por isso seria a próxima consoante a ser introduzida.

### **Detetives e o som /j/**

**Objetivo:** desenvolver a consciência fonémica.

**Atividade:** classificação da posição do fonema na folha gigante correta.

**Descrição da atividade:** consiste em classificar a carta retirada da caixinha do tesouro na folha gigante correspondente. Os procedimentos são semelhantes à atividade “Os detetives o som /R/” e “Detetives e o som /n/”, onde os alunos deviam deslocar-se ao quadro virado de frente para turma e retirar uma carta (Anexo 11) da caixinha. À semelhança da atividade “Os detetive e o som /n/”, dentro da caixinha do tesouro, para além de conter cartas com o fonema /j/ foram colocadas mais seis cartas intrusas sem o fonema.

Depois, deviam descobrir a palavra ilustrada, referi-la em voz alta, identificar em que posição estava o fonema /j/ e afixar a carta na folha correta, como demonstrado na figura abaixo.



**Figura 12:** Classificação das cartas segundo a posição do fonema /j/

**Interpretação:** Ao longo da atividade, os alunos estiveram distraídos, principalmente após terem sido chamados ao quadro.

Apenas o aluno com NEE é que apresentou dificuldades em classificar a posição do fonema na palavra. Para o ajudar foi-lhe pedido que a referisse pausadamente e que a partisse em bocadinhos mais pequenos, batendo uma palma por cada sílaba. Depois a

professora referiu cada sílaba em separado e pediu ao aluno para pensar qual era a sílaba com o som /3/, estava na primeira, na segunda ou na terceira sílaba. Verificou-se que mesmo assim este aluno não conseguiu classificar em que posição estava o fonema, pedindo-se a outro aluno para o ajudar.

Uma aluna escolheu a palavra “chávena”, e identificou a primeira sílaba como tendo o fonema /3/. Para a ajudar a ultrapassar esta dificuldade, pediu-se que tivesse atenção ao modo como articulava o som /3/ e o som /j/, rapidamente percebeu que o som era diferente e por isso a palavra chávena não tinha som /3/.

Verificou-se que esta turma preferia escolher as cartas com o fonema no início da palavra deixando as cartas com o fonema noutra posição para último.

Podemos concluir que, de um modo geral este grupo apresentava mais dificuldades em tarefas que implicavam o desenvolvimento da consciência fonémica, destacando-se mais facilidade na execução quando o fonema estava no início da palavra.

### **Descobre as sílabas com o som /3/**

**Objetivo:** desenvolver a consciência silábica e fonémica; relacionar o fonema ao grafema.

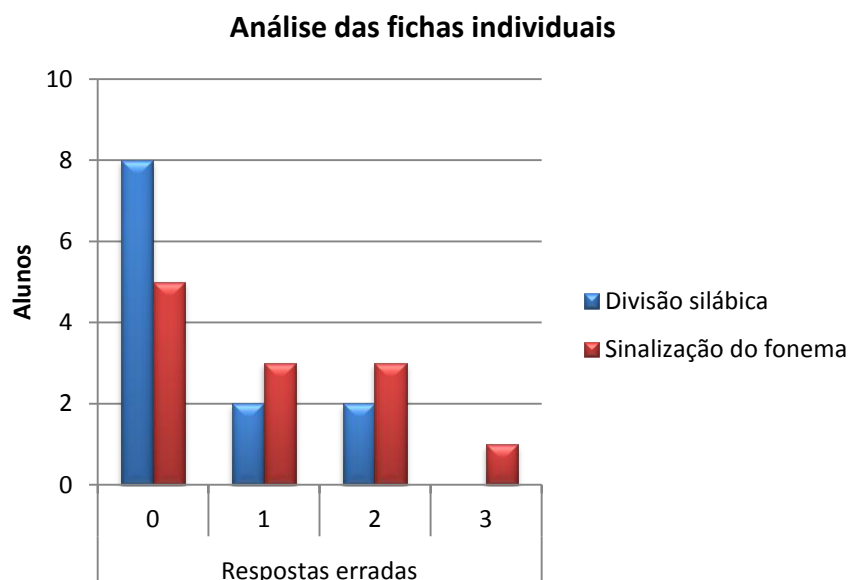
**Atividade:** segmentar palavras em sílabas; assinalar o fonema; criar frases.

**Descrição da atividade:** Os procedimentos são semelhantes à atividade “Descobre as sílabas com o som /R/” e “Descobre as sílabas com o som /n/”, apenas variou pelo fonema ser diferente e por este motivo as ilustrações não poderiam ser as mesmas. Consistia na resolução no quadro e no lugar de uma ficha de trabalho (anexo 12). Os alunos deviam realizar a segmentação da palavra em sílabas colorindo uma bolinha por cada sílaba, sinalizar do fonema com um “X” e no registar frases criadas a partir ilustrações utilizadas anteriormente.

**Interpretação:** à semelhança das atividades anteriores, autonomamente os alunos mascarrando-se de detetives do som.

Em geral, nenhum deles demonstrou dificuldades em segmentar as palavras batendo uma palma por cada sílaba e colorindo as bolinhas correspondentes.

Apenas foram distribuídas e analisadas doze fichas de trabalho individual, porque os restantes elementos da turma faltavam. Para análise agruparam-se a sua respostas na tarefa de divisão silábica e sinalização do fonema, em número de alunos com respostas erradas, como demonstrado no gráfico seguinte.



**Gráfico 4:** Análise das fichas de trabalho individual para o som /3/

Como podemos verificar no gráfico, apenas 4 alunos não conseguiram realizar a divisão silábica da ficha toda correta. Podemos concluir, que esta turma não apresentava dificuldades de maior na segmentação de palavras em sílabas.

Constatou-se ainda a partir da análise do gráfico, que cinco alunos assinalaram corretamente a posição do fonema em toda a ficha de trabalho e sete apresentaram até três respostas erradas, confirmando-se que os alunos sentiram mais dificuldades em tarefas relacionadas com a consciência fonémica, do que tarefas relacionadas com a consciência silábica.

Na criação de frases, todos eles participaram com empenho na sua construção. Em grande grupo referiram oralmente várias soluções até que em consenso decidissem qual seria a frase final. Ao todo, inventaram e escreveram no quadro e na ficha de trabalho quatro frases, apenas com palavras conhecidas.

Verificou-se que quatro deles inventaram e escreveram mais uma frase para cada ilustração, como podemos observar no exemplo abaixo.

Com as imagens constrói frases:

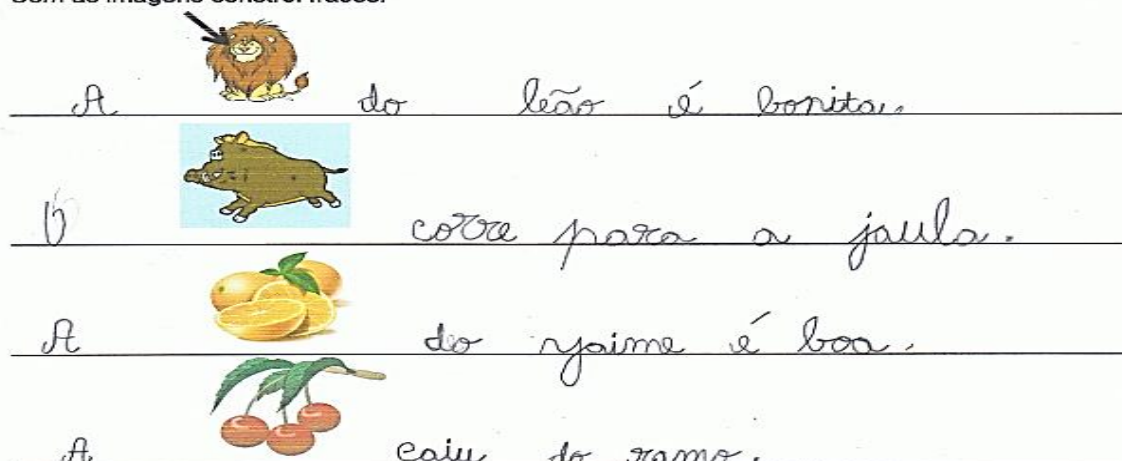


Figura 13: Exemplo de frases inventadas

No exercício de escrita das frases no quadro, os alunos demonstram bastantes dificuldades havendo sido ajudados constantemente pela professora.



## Conclusões

Após a descrição e interpretação das atividades, neste tópico pretende-se refletir sobre as atividades implementadas e apresentar as principais conclusões do estudo realizado.

A revisão da literatura destaca vários autores que salientam a importância da consciência fonológica, principalmente o treino das competências fonêmicas, como uma poderosa influência no seu eventual sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita (Bradley & Bryant, 1991; Capovilla & Capovilla, 2002; Freitas, Alves, & Costa, 2007 e Silva, 2003).

Segundo Freitas, Alves, & Costa, (2007), o desenvolvimento da consciência fonológica deve ser efetuado com um aumento gradual da complexidade das unidades linguísticas e o grau de dificuldade das tarefas. Deve começar pelo treino da consciência silábica, visto ser uma capacidade que se desenvolve quase naturalmente. Depois segue-se o desenvolvimento de tarefas ao nível da consciência intrassilábica seguida da consciência fonémica.

Neste seguimento e dada a importância da consciência fonológica, no sentido de promover nos alunos uma maior sensibilidade para os aspetos fónicos da língua, decidiu-se apresentar exemplos de atividades implementadas no 1º ano de escolaridade, através de um projeto de treino fonológico. Este projeto incidiu com maior relevância nos níveis da consciência silábica e fonémica, dado serem objetivos prioritários neste nível de ensino.

Para isso, elaboraram-se duas questões que orientaram o estudo, às quais se pretendeu dar resposta: Que atividades ajudam os alunos a melhorar os níveis de consciência fonológica? Como reagem os alunos a um programa de treino de desenvolvimento fonológico?

Relativamente à primeira questão formulada, verificou-se que, de um modo geral, os alunos mostravam-se bastante recetivos e motivados em participar nas atividades, embora inicialmente ficassem irrequietos e distraídos com o material distribuído. A utilização dos vários materiais permitiu introduzir um carácter mais lúdico às atividades, e

constatou-se ser um recurso atrativo que contribuiu para aumentar o interesse e estabelecer uma proximidade entre eles e a atividade.

A estratégia de se mascararem de detetives no início de cada atividade, teve como objetivo principal introduzir ludicidade nas tarefas a realizar, motivando os alunos para a resolução do enigma. Verificou-se que foi uma boa estratégia, pois ao fim de algum tempo, bastava colocar as folhas gigantes no quadro para que os alunos, por iniciativa, própria colocassem o crachá e referissem que iriam jogar ao jogo dos detetives, demonstrando assim entusiasmo com o trabalho.

A opção por atividade da música dos animais permitiu introduzir de um modo mais divertido os sons onomatopaicos. A escolha desta música revelou-se bastante motivadora para os alunos, uma vez que já a conheciam e portanto estiveram sempre muito recetivos e motivados ao longo da sua exploração. Esta estratégia revelou-se ser bastante eficaz, pois permitiu estimular a discriminação auditiva e desenvolver a capacidade de ouvir e reproduzir os sons onomatopaicos dos animais. No jogo das pistas, apesar de se ter atingido o objetivo proposto, o seu desenvolvimento foi bastante confuso e longo, uma vez que os alunos demonstraram bastantes dificuldades em perceber os procedimentos, identificar a imagem ilustrada na carta e transmitir pistas ao resto da turma. Apesar destas dificuldades verificou-se que conseguiram produzir os sons onomatopaicos de animais mais conhecidos.

As mesmas dificuldades ocorreram A atividade “Detetives e o som /v/ no início das palavras”, apesar de algumas dificuldades iniciais, permitiu que os alunos referissem outras palavras que iniciavam com o fonema. Considera-se que esta atividade pode ser uma boa estratégia para desenvolver a consciência fonémica de palavras que iniciam com o mesmo fonema.

As primeiras atividades do ciclo semanal, com lengalenga, trava-língua ou poemas revelaram-se uma boa estratégia para introduzir o fonema a ser trabalhado naquela semana e desenvolver alguma sensibilidade às unidades fonológicas da fala. Verificou-se que apesar de em alguns casos os alunos sentirem dificuldades em recitar individualmente a lengalenga, trava-língua ou poemas na totalidade, nunca demonstraram dificuldades em identificar o som que se repetia mais vezes, fazendo uma

ligação quase imediata com a próxima consoante a ser introduzida. A utilização de um pictograma também se revelou uma boa estratégia, pois permitiu recitar o texto de um modo mais divertido e facilitava a sua leitura. No entanto, a utilização de muitas palavras escritas desconhecidas e a utilização de ilustrações que dificultavam a identificação instantânea da palavra são aspetos que se devem ter em atenção na construção de um pictograma. Concluímos que a utilização destes pequenos textos e do pictograma revelaram-se um bom recurso para desenvolver a discriminação auditiva e sensibilizar para as unidades mínimas da fala de uma forma indireta e divertida.

Nas atividades de classificação do fonema verificou-se que inicialmente eram muito demoradas, mas com o passar do tempo o seu desenvolvimento tonou-se mais rápido. As cartas intrusas misturadas com as outras cartas também revelou ser uma boa estratégia porque permitiu visualizar se eles estavam a entender o funcionamento do jogo e avaliar o porquê daquela escolha. Constatou-se que escolhiam as cartas intrusas por confundir os sons ou confundir o fonema com o grafema, revelando alguns conhecimentos sobre os grafemas ainda não introduzidos. Este tipo de atividade foi uma boa estratégia para os sensibilizar para o desenvolvimento da consciência fonémica, deu oportunidade a todos os presentes na sala de aula de participar.

As atividades, os detetives e as sílabas permitiram desenvolver a consciência silábica e fonémica e relacionar o fonema com o grafema.

Na atividade “Os detetives e as sílabas com o som /v/”, apesar de este fonema ter sido introduzido anteriormente, constatou-se que os alunos demonstraram algumas dificuldades em ler algumas das palavras, confirmando-se assim o propósito do estudo.

Na tarefa de segmentar palavras em sílabas, desde do início foi uma atividade muito bem aceite, todos se mostravam muito motivados e empenhados em participar. No geral desenvolveu-se sem grandes dificuldades conseguindo realizá-la com sucesso colorindo as bolinhas correspondentes. Portanto revelou ser uma boa estratégia para os avaliar neste nível de consciência fonológica.

A tarefa de sinalização do fonema apresentou mais dificuldades para do que a anterior. Nas primeiras vezes verificou-se que em muitos casos para auxiliá-los a ultrapassar algumas dúvidas, recorreu-se à segmentação de palavras em sílabas

questionando-os em que sílaba estaria o som correspondente. Mas com o decorrer das semanas verificou-se que o seu desenvolvimento era mais rápido e que não era necessário questionar o aluno com dificuldades, pois por iniciativa própria pensava sozinho na resposta correta. Apesar destas dificuldades, todos conseguiram realizar este tipo de tarefa com sucesso e portanto salienta-se a sua importância para o desenvolvimento da consciência fonémica.

Na criação oral de frases os alunos sentiram-se bastante motivados em contribuir para a sua construção. O exercício de escrita manifestou-se uma proposta de trabalho bastante difícil de realizar e não permitiu atingir o objetivo proposto plenamente, uma vez que se pretendia fazer uma ligação do fonema trabalhado nas atividades anteriores com o grafema correspondente. Apenas na atividade com o som /v/ é que fizeram esta relação, uma vez que o grafema já tinha sido introduzido anteriormente e mesmo assim eles demonstraram bastantes dificuldades em executar o exercício. As semanas permitiram analisar algumas dificuldades manifestadas no processo de escrita de palavras com grafemas anteriormente introduzidas. Percebeu-se que a atividade de escrita de frases os ajudou a suprir as lacunas que apresentavam.

Outro aspeto a ter em consideração nestas atividades foi a distribuição de uma ficha de trabalho individual que lhes permitiu estarem mais concentrados e empenhados na tarefa, corrigindo a falta de concentração sentidas em algumas atividades anteriores. Para além disso, permitiu-lhes um nível de desempenho mais elevado, uma vez que estes pensavam antecipadamente no exercício de escrita seguinte possibilitando o registo de mais frases do que aquelas exploradas em grande grupo. Aponta-se, no entanto, que esta atividade teria sido mais benéfica se não tivesse tantas tarefas a realizar e se tivesse dado algum tempo para os alunos realizá-las sozinhos no lugar.

Em suma, o desenvolvimento destas atividades parecem estar de acordo com a revisão da bibliografia, pois, como assinalado, nas tarefas de segmentação silábica os alunos não demonstraram dificuldades, no entanto apresentaram mais dificuldades em tarefas de identificação de fonemas. Por outro lado, constatou-se que tiveram mais facilidade em identificar o fonema no início da palavra do que quando se encontrava noutra posição. No geral, os alunos apresentaram um melhor desempenho ao nível da

consciência fonológica, à medida que o programa foi desenvolvido demonstrando mais sensibilidade nas unidades mínimas da afala.

Relativamente à segunda questão que orienta o estudo, o programa apresenta uma série de atividades que pretendem desenvolver a consciência fonológica, com mais destaque na consciência silábica e fonémica. Apesar de não utilizar nenhuma medida estruturada para avaliar o desempenho dos alunos, a análise do desempenho dos alunos nas atividades permitiu perceber que os alunos reagiram positivamente às atividades de treino fonológico realizadas e aferi-se uma melhoria significativa dos alunos ao nível da consciência fonológica.

A primeira atividade pretendeu desenvolver a discriminação auditiva dos sons e relacionar os sons onomatopaicos com os sons da fala, a partir da música dos sons dos animais. Durante a audição e exploração mostraram-se muito recetivos e identificaram os sons da música, revelando alguma sensibilidade e conhecimento aos sons de animais, sobretudo aqueles que melhor conheciam.

Também na atividade “Detetives e o som /v/ no início das palavras, se constatou que os alunos identificaram o som em causa, conseguindo dizer outras palavras que iniciavam com o fonema, referiram outras palavras à medida que iam respondendo às pistas.

As primeiras atividades do ciclo de trabalho semanal pretendiam a partir de um trava-língua, lengalenga ou poema desenvolver a discriminação dos sons da fala e identificar o fonema a ser trabalhado durante a semana. Ao longo de todas as semanas os alunos demonstraram-se sempre muito recetivos e participativos. Conseguiram sem dificuldades identificar o fonema que se repetia mais vezes, fazendo a ligação instantânea do som que se repetia com a próxima consoante a ser introduzida. Podemos concluir que, no geral a turma demonstrava alguns conhecimentos sobre os sons da fala e sensibilidade à rima que são unidades internas que formam a sílaba e que correspondem ao nível de consciência intrassilábica. E também se demonstravam muito motivados e empenhados em aprender novos grafemas, pois por iniciativa própria faziam a ligação do fonema ao grafema, descobrindo assim o princípio alfabético.

A segunda atividade do ciclo semanal, pretendia desenvolver a consciência fonémica a partir da identificação da posição do fonema na palavra. Segundo Morais J. (2012), é fundamental promover atividades que desenvolvam a consciência fonémica, pois têm efeitos positivos diretos no desempenho da leitura e da escrita. As Metas Curriculares de Português apontam claramente para o desenvolvimento da capacidade de operar com fonemas como estratégia facilitadora no momento da iniciação formal da aprendizagem da leitura e da escrita. Verificou-se que inicialmente os alunos demonstravam bastantes dificuldades em classificar o fonema e que preferiam escolher as cartas com o fonema no início da palavra, confirmando-se algumas dificuldades quando o fonema não se encontrava no início. Contudo com o decorrer das atividades todos iam sentindo-se cada vez mais sensíveis aos fonemas pretendidos e constatou-se que poucos manifestavam dificuldades em classificar o fonema no início da palavra, no entanto permaneciam mais dificuldades quando o fonema estava noutra posição.

A terceira e última atividade do ciclo semanal pretendia desenvolver a segmentação de palavras em sílabas, a consciência fonémica e a relação entre o grafema e fonema.

Na tarefa de segmentação da palavra em sílaba verificou-se que em todas as atividades desenvolvidas, apenas alguns casos pontuais hesitaram a sua realização, confirmando-se o que foi referido por alguns autores (Freitas, Alves, & Costa, 2007 e Freitas & Santos, 2001), os quais referem que a aquisição desta capacidade é quase espontânea e se desenvolve desde a idade pré-escolar.

A tarefa de sinalização do fonema pretendia desenvolver capacidade fonémica, destacando palavras diferentes mas com o mesmo fonema inicial e outras palavras onde o fonema se encontrava noutra posição. Podemos concluir que se verificou mais dificuldades nas atividades iniciais, no entanto todos conseguiram realizá-la com sucesso. Verificou-se que os elementos com mais dificuldades na atividade de segmentação em sílaba foram aqueles que apresentaram mais dificuldades na sinalização do fonema. Contudo com o decorrer das atividades verificou-se que estas eram desenvolvidas mais rapidamente e eles mostravam-se cada vez mais sensíveis ao fonema trabalhado. Podemos concluir, que apresentam mais dificuldades em tarefas relacionadas com a

consciência fonêmica do que aquelas relacionadas com a consciência silábica, confirmando-se assim o que foi referido por alguns autores (Lieberman, Shankweiler, Fischer, & Carter, 1974; Fox & Routh, 1975; e Freitas, Alves, & Costa, 2007), no entanto o treino desta tarefa permite evidenciar melhorias significativas

Na tarefa de criação oral de frases pretendia-se que os alunos estabelecessem a relação correta entre do fonema com o grafema. Em todas as atividades desenvolvidas os alunos mostraram-se bastantes recetivos, querendo todos contribuir na criação da frase apenas com palavras conhecidas. Verificou-se que o exercício de escrita foi uma tarefa bastante complicada de se desenvolver. No geral os alunos apresentaram bastantes dificuldades nesta tarefa, mas nunca deixaram de estar motivados querendo participar e indo ao quadro para escrever nas folhas. Portanto, apesar da dificuldade sentida, concluímos que esta atividade pode ser uma boa estratégia para motivá-los nos exercícios de escrita contribuindo de uma forma mais divertida para o seu crescimento neste processo.

Em jeito de conclusão, todos os alunos reagiram de modo muito satisfatório em todas as atividades do programa. Constatou-se que à medida que o tempo foi passando foram apresentando desempenhos cada vez mais satisfatórios. Na segmentação das palavras, todos os alunos realizavam corretamente as tarefas, no entanto apresentavam algumas dificuldades em tarefas relacionadas com a consciência fonêmica, nomeadamente quando o fonema não se encontra no início da palavra. No geral, com o desenvolvimento deste programa de treino fonológico, o desempenho dos alunos evidenciou progressos no desenvolvimento da consciência fonológica, principalmente uma melhoria ao nível da sensibilidade às unidades mínimas da fala, os fonemas. Constatou-se também que apesar dos procedimentos utilizados no ciclo semanal serem repetitivos, eles estiveram sempre muito empenhados e motivados em participar nas atividades. A utilização de materiais foi visivelmente motivador e apelativo para o cumprimento do programa. No geral as estratégias utilizadas permitiram-lhes evoluir no que era pretendido, os alunos mostraram-se entusiasmados nas tarefas de aprendizagem.

### **Limitações do estudo**

As principais limitações deste estudo prendem-se com a sua duração e falta de tempo, pois deveria ter sido realizada num período de tempo mais alargado. Um estudo desta natureza implica uma dinâmica de trabalho e preparação de tarefas e material muito exigente, o facto de em simultâneo estar a realizar a PESII, com tudo que isso envolve, traduz-se numa sobrecarga de trabalho físico e mental nem sempre fácil de gerir. Com efeito, ter de preparar, analisar, refletir sobre as planificações e depois implementá-las ao longo de três dias semanais, não permitia fazer uma reflexão crítica significativa logo após a implementação das atividades do estudo. Por este motivo, optou-se por uma metodologia qualitativa de cariz descritivo e interpretativo em vez de investigação-ação. Pensa-se que se tivesse implementado as atividades do estudo após a PES, poderia contribuir melhor para o seu desenvolvimento, uma vez que permitiria refletir atentamente após a implementação das atividades e alterá-las à medida das necessidades.

Outra condicionante pretende-se com estigma de ser estagiária inserida numa turma que não é a sua e ter de cumprir com as recomendações que estavam pré-estabelecidos ou não eram controláveis, tornando uma ação pedagógica bastante limitada.



## CAPÍTULO V - REFLEXÃO FINAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O Mestrado teve como unidade curricular de base a Prática de Ensino Supervisionada (PES), sendo dividida em duas valências: a PES I com estágio no pré-escolar, com um grupo de crianças com idades heterogéneas, composta por 15 alunos e a PES II que se realizou no contexto do 1º ciclo numa turma do 1º ano, composta por vinte alunos e onde decorreu o estudo.

A componente teórica que se adquiriu nas diferentes unidades curriculares ao longo da licenciatura e do Mestrado foram muito importantes, permitiu adquirir diversos conhecimentos teóricos para se poder aplicar e consolidar na prática, de modo mais significativo para as aprendizagens das crianças. A experiência adquirida ao longo de toda a PES foi sem dúvida o contributo mais relevante para mim como futura educadora de infância e professora do 1º ciclo.

A PES iniciou sempre nos dois contextos com um período de três semanas de observação colaborativa, que foi fundamental para conhecer o funcionamento das salas. Inicialmente a observação consistiu no registo em caderno de notas de todos os passos que iam acontecendo dentro da sala, como eram introduzidos os conteúdos, o modo como as professoras davam as instruções para a realização das tarefas, quais os recursos didáticos e estratégias utilizados e a constatação de comportamentos e reações sentidas pelas crianças. Fui interagindo progressivamente na dinâmica da sala estabelecendo relações de proximidade diretamente com as crianças de modo a me sentir mais confiante para a próxima etapa que se avizinhava. Foi muito estimulante observar que as crianças aceitaram a minha presença e do meu par pedagógico quase de imediato e com muita naturalidade, não sentindo qualquer desconforto quando passávamos para o papel de educadora/professora. Durante este período permitiu-me refletir sobre estratégias que irão sem dúvida fazer parte das minhas futuras práticas, por outro lado também se observaram atitudes e estratégias com as quais não concordo e com toda a certeza não irão fazer parte das minhas práticas, mas que sem dúvida me fizeram crescer muito como pessoa e futura profissional.

Após o período de observação foi altura de começar a elaborar as planificações semanais, tendo em consideração o contexto e algumas características mais revelantes referidas pelas educadoras cooperantes. Segundo Tavares & Alarcão (1985), a “planificação é uma atividade que consiste em definir e sequenciar os objetivos do nosso ensino e da aprendizagem dos nossos alunos, determinar processos para avaliar se eles foram conseguidos, prever algumas estratégias de ensino/aprendizagem e selecionar materiais auxiliares” (p. 158). Deste modo, seguiram alguns passos necessários à sua consecução, como: definição de objetivos; descrição da atividade; recursos/materiais; a duração e os instrumentos de avaliação selecionados, baseadas sempre nos documentos oficiais e autónomos da escola.

Inicialmente senti algumas dificuldades na elaboração das planificações, passei imensas horas a prepará-la e não tinha muita noção do tempo que demoravam a realizar as atividades na prática, por isso foram planeadas algumas que depois não conseguia implementar.

Os conteúdos propostos pela professora cooperante para cada semana foram sempre planificados tendo em consideração a carga horária desta escola.

Pretendeu-se a partir dos conteúdos fornecidos fazer a interdisciplinaridade entre as várias áreas de conteúdos, por isso optei partir da leitura e exploração de uma história infanto-juvenil, de modo simplificar essa ligação. Para além disso, a leitura de histórias funcionaram como uma estratégia para atrair a atenção das crianças, pois estavam sempre muito interessadas em perceber o desenrolar dos acontecimentos. Por outro lado, em alguns momentos senti alguma pressão para cumprir a planificação estabelecida tendo sentido dificuldades em torná-la mais flexível para ir ao encontro das necessidades das crianças. Mas aos poucos essas dificuldades foram sendo ultrapassadas com o auxílio do meu par pedagógico com quem partilhava ideias e nos entreajudávamos sempre que necessário, assim como com a colaboração da professora cooperante que dava sempre o seu *feedback* construtivo sobre as atividades e com a revisão científica e pedagógica sugerida pelo professor supervisor.

Posteriormente, seguiu-se a implementação das atividades planificadas. No início as expectativas eram muitas, assim como as dúvidas e os receios, no entanto, apesar de

ter considerado esta experiência extremamente gratificante, inicialmente senti algum receio pelo facto de não ter experiência suficiente para identificação das necessidades e interesses das crianças, pois ainda não me sentia suficientemente preparada para algum tipo de imprevisto ou incidente que pudesse em sala de aula. Pouco a pouco esta insegurança foi sendo ultrapassada à medida que ia ganhando mais autoconfiança e que a relação com os alunos ia sendo mais próxima, por outro lado também sabia que se surgisse algum imprevisto, a educadora/professora cooperante estaria sempre disponível para me auxiliar.

Outro aspeto a ter em consideração foi a dificuldade em manter um diálogo atrativo para todo o grupo, de modo a cativar a atenção das crianças, principalmente as mais novas. No entanto, depressa se percebeu que elas próprias se mostravam bastante interessadas em participar nas decisões e resolução dos problemas do grupo, revelando ser momentos de grande importância para elas. As planificações também contribuíram para ultrapassar este obstáculo, uma vez que continham muitas questões elaboradas em modo de discurso direto, que me auxiliavam no diálogo.

Durante a PES I, receava particularmente o facto do grupo ser constituído por várias faixas etárias e algumas crianças ainda muito novas. Por isso decidi que as planificações deveriam conter atividades com um nível de complexidade médio, de modo a que todas as crianças pudessem participar ativamente. Também foram incluídas outras atividades com um grau de complexidade mais elevado, destinado àquelas crianças que manifestavam mais empenho e interesse em participar.

Na PES II, o meu maior receio estava relacionado com a gestão do tempo das atividades e com as suas implementações, mas o facto de se desenvolver num 1º ano, ano de transição depois do pré-escolar, deu-me mais confiança para percorrer esta etapa.

Esta experiência fez-me compreender melhor o interesse das crianças, percebi que quando as atividades permitiam manipular materiais mais elas ficavam interessadas e melhor se desenrolavam. Esta prática também me fez aumentar o gosto pessoal pelo pré-escolar.

Disponibilizei-me sempre para colaborar em tudo que me fosse pedido. Cometi alguns erros que me permitiram uma autorreflexão e aprendizagem significativa que certamente contribuirão para o meu desempenho como futura profissional.

Tentei aproveitar ao máximo esta experiência, tentando colmatar as minhas dificuldades, salientando a aprendizagem proporcionada.

Aprendi sobretudo a valorizar mais cuidadosamente a reflexão feita da análise dos acontecimentos como meio para superar dificuldades e aspetos menos positivos que tiveram um papel fundamental para a minha formação.

A PES permitiu contactar com duas valências e duas realidades diferentes, que contribuíram para uma aprendizagem constante e continua. A grande diferença que retenho da PES I e da PES II é que a gestão do tempo, a disposição da sala e o tipo de atividades eram muito diferentes.

No pré-escolar dava-se muita importância às áreas básicas de atividades, às rotinas, ao jogo e ao trabalho em grande grupo.

No 1º ciclo as crianças são vistas mais como alunos, que passam a maior parte do dia sentadas a resolver fichas de trabalho, sem se dar grande valor a componente lúdica. Por ser desenvolvida numa turma do 1º ano, e uma vez que os alunos ainda não sabiam ler nem escrever, gastava-se muito tempo a explicar e a introduzir as atividades. Foi tendo em consideração este aspeto, que as atividades propostas no estudo introduziam uma componente lúdica e com a utilização de materiais manipuláveis, em que todos os alunos tivessem a oportunidade de participar. Apesar de nas primeiras atividades a turma estar bastante distraída com o material distribuído, aos poucos foram adquirindo mais concentração no que era pretendido, demonstrando cada vez mais atenção e motivação nas atividades desenvolvidas.

Em modo de conclusão, constatei que os alunos demonstraram alguma facilidade ao nível da consciência silábica e que existia alguma sensibilidade ao fonema no início das palavras, mas revelavam mais dificuldades quando o fonema se encontrava noutra posição.

Ao longo da PES, assim como ao longo da realização do presente relatório, senti diversas dúvidas e momentos de desânimo. Contudo, tinha bem presente de que era

necessário continuar e lutar pelos seus objetivos, para que um dia também possa ter “os seus meninos”.

Este foi o percurso realizado, numa constante e permanente caminhada de aprendizagens profissionais e igualmente pessoais que, com toda a certeza tiveram como consequência diversas melhorias na minha prática educativa e concepções sobre o Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico.

Esta experiência foi curta e intensa, mas adorei!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, L. (18 de novembro de 2012). <http://www.teiaportuguesa.com/manual/indicematerial.htm>. Obtido de teiaportuguesa:  
<http://www.teiaportuguesa.com/manual/unidade04sonsopalavras/travalinguasbdr.htm>
- Bacelar, M. (2007). *O dinossauro*. Porto: Edições Afrontamento.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bradley, L., & Bryant, P. (1991). phonological awareness: implications for prereading and early reading instruction. In S. Brady, & D. Shankweiler, *Phonological processes in literacy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Brandão, P. (2 de novembro de 2012). *Centro de Formação Pero de Alenquer*. Obtido de <http://www.c-f-p-a.info>: [http://www.c-f-p-a.info/RECURSOS/MATEMATICA/tarefas\\_cuisenaire.pdf](http://www.c-f-p-a.info/RECURSOS/MATEMATICA/tarefas_cuisenaire.pdf)
- Bruce, D. J. (1964). The Analysis of Word Sounds by Young Children. *British Journal of Educational Psychology*, 158-170.
- Bryant, P., & Bradley, L. (1987). *Problemas de leitura nas crianças*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bus, A., Marinus, H., & Ijzendoorn, V. (1999). Phonological awareness and early reading: A meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology*, 403-414.
- Capovilla, A. G., & Capovilla, F. C. (2002). Intervenção em Dificuldades de Leitura e Escrita com Tratamento de Consciência Fonológica. In M. A. Navas, *Distúrbios de leitura e escrita: teoria e prática*. Barueri: Manole.
- Duarte, I. (17 de maio de 2001). A formação em Língua Portuguesa na dupla perspectiva do formando como utilizador e como futuro docente da língua materna. *Cadernos de Formação de Professores*, pp. 27-34.
- Fernandes, P. (2004). Literacia Emergente. In G. V. João Lopes, *Aprendizagem, Ensino E Dificuldades Da Leitura* (pp. 53-83). Coimbra: Quarteto.
- Fox, B., & Routh, D. K. (1984). Phonemic analysis and synthesis as word attack skills: revisited. *Journal of Educational Psychology*, 1059-1064.

- Freitas, J. d. (2012). *Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada 1º e 2º ciclo do EB: Ler bem escrever melhor!* Viana do Castelo: Escola Superior de Educação.
- Freitas, M. J., Alves, D., & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Freitas, M., & Santos, A. (2001). *Contar (histórias de) sílabas. Descrição e implicações par o Ensino do Português como Língua Materna*. Lisboa: Edições Colibri.
- Froissart, A. (1976). *Como a criança aprende a ler*. Lisboa: Editorial Aster.
- Gomes, L. C. (2006). *Trava-línguas*. Lisboa: Dom Quixote.
- Lukatelo, K., Carello, C., Shankweiler, D., & Liberman, I. Y. (1995). phonological awareness in illeterates: observations from Servo-Croatian. *Applied Psycholistic*, pp. 464-487.
- Mann, V. (1986). phonological awareness: the role of the reading experience. *Cognition*, pp. 65-92.
- Martins, M. I. (2010). *Acesso ao Princípio Alfabético no Pré-escolar: Evolução, Processos e Implicações de Programas de Intervenção ao Nível de Escrita*. Lisboa: ISPA - Instituto Universitário.
- ME. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- ME. (2012a). *Metas Curriculares de Português - Caderno de apoio: Aprendizagem da leitura e da escrita (LE)*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- ME. (2012b). *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico 1º, 2º 3º ciclo*. Lisboa: ministério da Educação - DGIDC.
- Morais, J. (1991a). Constraint of the development of phonemic awareness. In S. Brady, & D. Shankweiler, *phonological processes in literacy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Morais, J. (1991b). Phonological Awareness: a Bridge Between Language and Literacy. In D. J. Sawyer, & B. J. Fox, *Phonological Awareness in Reading: the Evolution of Current Perspectives*. New York: Springer- Verlag.
- Morais, J. (2012). *Criar Leitores: O ensino da leitura para professores e encarregados de educação*. Porto: LivPsic.

- Morais, J., Alegria, J., & Content, A. (1987). The Relationship between segmental analysis and alphabetic literacy. *cahiers de psychologie cognitive*, 7, pp. 415-438.
- Morais, J., Cary, L., Alegria, J., & Bertelson, P. (1979). Does awareness of speech as a sequence of phonemes arise spontaneously? *Cognition*, pp. 323-331.
- Panda, o. C. (2012). Os sons dos animais. Lisboa: Universal.
- Ribeiro, M. (2005). *Ler bem para aprender melhor”: um estudo exploratório de intervenção no âmbito da descodificação leitora*. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia.
- Sampieri, R. H. (2007). *Metodologia de Pesquisa*. Brasil: McGraw Hill.
- Silva, A. C. (2003). *Até à Descoberta do Princípio Alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Silva, A. C. (2004). Descobrir o princípio alfabético. *Análise Psicológica*, pp. 187-191.
- Sim-Sim, I. (1997). *Avaliação da Linguagem Oral: Um Contributo para o Conhecimento do Desenvolvimento Linguístico das Crianças Portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Sim-Sim, I., Ramos, C., Silva, E., Micaelo, M., Santos, M. M., & Rodrigues, P. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições Asa.
- 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 - DGIDC.
- Soares, L. D. (2008). *O Canto dos Bichos*. Porto: Civilização Editora.
- Tavares, J., & Alarcão, I. (1985). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almeida.
- Terroso, A. C. (2012). *Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada 1º e 2º ciclo do EB: Desenvolver a produção escrita no 2º ciclo*. Viana do Castelo: Escola Superior de Educação.



Valente, M. d. (2002). *Competências metalinguísticas e estratégias de leitura na aprendizagem da linguagem escrita com métodos de ensino diferentes*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

## **ANEXOS DAS PLANIFICAÇÕES**

### Anexo 1 - Planificação 29, 30 e 31 de outubro 2012

Mestranda: Isabel Coelho Par pedagógico: <input type="text"/>		Ano: 1º EB		Escola: <input type="text"/>	
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais/recursos/espacos físicos	Tempo	Avaliação
<b>Escrita Matemática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar a direcionalidade da escrita;</li> <li>- Utilizar e relacionar corretamente os termos «dia», «semana», «mês» e «ano».</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Período da manhã</b></p> <p><b>9h-10.30h – Língua Portuguesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Para iniciar o dia, a professora estagiária escreve no quadro a data (Monserrate, 29 de outubro de 2012 – segunda-feira; 29-10-2012) e os alunos têm de copiar a data para o caderno diário e o seu nome completo.</li> <li>➤ No seguimento, a professora estagiária chama o aluno ajudante para preencher o calendário afixado no expositor da sala, onde terá de escrever o número do dia (29) e desenhar o estado do tempo. À medida que o aluno ajudante vai preenchendo, os restantes alunos têm que preencher o mesmo calendário nos seus cadernos diários.</li> <li>➤ De seguida, devido a ser o primeiro dia de escola após o fim de semana, a professora estagiária irá promover um pequeno diálogo. Para isso, começa por contar um pouco do que fez de diferente no fim de semana, refere algum acontecimento/peripécia. Deste modo os alunos sentem-se mais motivados para partilhar as suas novidades com a turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calendário;</li> <li>- Marcadores;</li> </ul>	- 20min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeita a direcionalidade da escrita.</li> <li>- Identifica dia da semana, dia número, o mês e o ano corrente.</li> </ul>
<b>Compreensão do Oral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção</li> </ul>	<p><b>Atividade 1 – Leitura e exploração da história</b></p> <p>De modo a introduzir a letra “d”, a professora estagiária irá apresentar o livro “O dinossauro”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro “O dinossauro”</li> </ul>	- 25min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde às questões;</li> </ul>

<p><b>Expressão Oral</b></p>	<p>ao que ouve de modo a tornar possível: memorizar e reproduzir o som [d].</p> <p>- Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato.</p> <p>- Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.</p>	<p>Inicialmente questiona a turma:</p> <p><b>Questões de antecipação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como se chama a parte da frente do livro? A parte de trás? E a do lado?</li> </ul> <p>E pede-lhes para expressarem as ideias que têm sobre a ilustração da capa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual será o assunto da história? (ajuda-os mostrando a capa)</li> <li>- O que será que vai acontecer?</li> </ul> <p>Antes de iniciar a leitura da história, a professora estagiária refere o título (O dinossauro), nome da autora (Manuela Bacelar) e do ilustrador (Né Santelmo).</p> <p>Após a leitura a professora estagiária explora a história, começando por questionar os alunos:</p> <p><b>Questões de compreensão literária:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual é o título da história? (O dinossauro)</li> <li>- O que conseguimos ver pela janela? (Um monte com árvores e algumas casas)</li> <li>- Quem mora no naquele monte? (Pessoas e animais)</li> <li>- O que aconteceu ao monte? (Começou a tremer)</li> <li>- Quem era atirado ao ar? (Gente, coisas e bichos)</li> <li>- Que fizeram? (foram todos à janela ver o que se passava)</li> <li>- Afinal, o que se passava? (O monte tinha-se transformado num bicho gigante)</li> <li>- Onde foram as pessoas para descobrir o que se passava? (Foram à escola falar com o professor que tudo sabia)</li> <li>- O que foi que o professor respondeu? (Que era um dinossauro que acordou)</li> <li>- O que foi que o dinossauro fez quando acordou? (Foi dar um passeio)</li> <li>- Sozinho? (Não, as pessoas, os animais e as coisas foram em cima)</li> <li>- Então o que as pessoas viam agora às janelas? (O mundo a passar)</li> <li>- Como era esta gente? (Igual e diferente)</li> <li>- Como eram as casas? (De todos os tamanhos)</li> </ul>			
------------------------------	--	---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que acontecia à noite? (Passava rapidamente ao dia)</li> <li>- E à temperatura, o que acontecia? (passava de calor e para frio rapidamente)</li> <li>- O que foi que o professor fazia durante a viagem? (Tirava fotografias)</li> <li>- O que aconteceu quando chegaram ao sitio da aldeia? (O dinossauro adormeceu)</li> <li>- O que aconteceu à aldeia? (Ficou tudo como antes)</li> <li>- O que aconteceu às fotografias do professor? (não havia)</li> <li>- Porquê? (Porque o professor tinha se esquecido de meter o rolo na máquina)</li> </ul> <p><b>Questões de compreensão inferencial:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma máquina fotográfica com rolo! Mas a máquina funciona com o rolo? (sim)</li> <li>- Afinal quem conta a história? (pode ser qualquer pessoa)</li> </ul>			
<p><b>Conhecimento Explícito da Língua</b></p>	<p>- Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos.</p>	<p><b>Atividade 2 - Introdução da letra “d”</b></p> <p>No final da exploração da história e de modo a introduzir a letra “d”, a professora estagiária pergunta aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual é o título da história? (o dinossauro)</li> <li>- Qual é o primeiro som da palavra dinossauro? [d]</li> </ul> <p>No seguimento, a professora estagiária apresenta o cartaz com a letra “d” (método Jean Qui Rit), impressa e manuscrita, maiúscula e minúscula e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que letra está representada no cartaz?</li> <li>- Qual é este animal? (doninha)</li> <li>- Qual é o primeiro som da palavra doninha? [d]</li> <li>- Então, qual é a letra nova que vamos aprender hoje? (d)</li> <li>- Lembra-se, qual é o nome do menino do cartaz? (Dadi)</li> <li>- Digam nomes de pessoas que começam com o mesmo som. (David, Daniel, Daniela, Duarte, Diniz, Diogo, Daisy, Dália, Denise, Diana, etc.)</li> <li>- O que falta agora, o que tenho de fazer? (ler a história)</li> </ul>	<p>- Cartaz letra “d” (método Jean Qui Rit)</p>	<p>- 10min.</p>	<p>- Memoriza e reproduz o som [d].</p>

		Ao ler a pequena história, a professora estagiária realiza o gesto e o som representado no cartaz. Posteriormente afixa-se o cartaz na parede da sala.			
<b>Escrita</b>	- Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas.	<p><b>Atividade 3 – Representar no quadro a letra “d”.</b></p> <p>Inicialmente, a professora estagiária desenha no quadro a letra “d” manuscrita maiúscula e minúscula. Depois junta e representa a letra com as vogais no quadro (da.de,di,do,du-Da,De,Di,Do,Du) explorando oralmente as sílabas, a mesma estratégia é utilizada para juntar o “d, D” aos ditongos.</p> <p>Por fim, vem um aluno de cada vez ao quadro desenhar as letras com o auxílio da professora estagiária.</p>	- Quadro; - Giz várias cores.	- 15min.	- Usa de forma adequada a maiúscula e minúscula.
		<p><b>Atividade 4 – Flor com a representação da letra “d”</b></p> <p>Nesta atividade, a professora estagiária distribui uma ficha de trabalho pela turma, em que os alunos terão de ler as palavras contidas dentro da flor, copiá-las e posteriormente pintar, recortar a flor e colá-la no caderno diário. Enquanto os alunos estão individualmente a realizar a atividade, a professora estagiária desloca-se pela turma dando apoio às dificuldades que possam surgir.</p> <p>À medida que os alunos vão terminando a atividade, a professora estagiária escreve no caderno a letra (“d”, maiúscula e minúscula), e (da de di do du maiúscula e minúscula) para os alunos darem continuidade até ao fim da linha.</p>	- Ficha da flor; - Tesoura; - Lápis de cor.	- 15min.	
<b>INTERVALO</b>					
<b>Leitura</b>	- Ler em voz alta para diferentes públicos.	<p><b>Atividade 5 - exercício de leitura</b></p> <p>Um aluno de cada vez irá ler em voz alta, uma ou duas frases da ficha de leitura da letra “l” de modo a treinar a leitura. Cada dia a professora estagiária escolhe 6 alunos para lerem e assim sucessivamente até que todos os alunos tenham a oportunidade</p>		15 min.	- Consegue ler as palavras.

		de ler. As frases serão escritas em tiras de papel e afixadas no quadro.			
<b>Números e Operações com números naturais</b>	- Realizar contagens até 8; - Representar o número 8.	<p><b>11:15h - 12h - Matemática</b></p> <p><b>Atividade 6 - Exercícios do Manual de Matemática (pág. 41)</b></p> <p><b>Exercício 1 - Introdução ao grafismo do “8”</b></p> <p>A professora estagiária pede à turma para abrirem o manual na página 41 e marcar a data no manual e o dia na reta numérica. De seguida, a professora pergunta aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que número é esse? (nº 8)</li> <li>- Porquê? (Porque podemos contar 8 dedos levantado, 8 meninos ao jogar dominó e 8 pintas na moldura do 10)</li> <li>- Quem me quer mostrar no quadro, como se representa este número?</li> </ul> <p>Com ajuda de um aluno, a professora estagiária demonstra à turma a forma correta de representar este número. De seguida, lê o enunciado à turma e explica o que têm de preencher a linha com o número “8” enquanto se desloca pela sala dando apoio e corrigindo.</p> <p>A seguir, os alunos terão de representar o número 8 e também por extenso. (2 linhas).</p>	- Manual de matemática;	10 min.	- Consegue representar o número 8.
	- Verificar que dois conjuntos têm o mesmo número de elementos;	<p><b>Conjuntos</b></p> <p>Quando todos os alunos tiverem acabado a tarefa anterior, a professora estagiária seleciona aleatoriamente 8 crianças e organiza-os em linha de costas para o quadro. De seguida, distribui por cada aluno um cartão para colocar ao pescoço, e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quantos meninos temos aqui ao todo? (8)</li> <li>- Os cartões são todos iguais? (sim, são imagens do dinossauro da nossa história)</li> </ul>	- 16 cartões com dinossauro; - Quadro e giz; - Colar de contas;	35 min.	- Responde as questões; - Consegue descobrir outros conjuntos

	<p>- Desenvolver o raciocínio aditivo.</p>	<p>- Então quantos conjuntos/grupo temos aqui? (1)</p> <p>- E agora, como posso representar o número 8 no quadro?</p> <p>- Quem me quer mostrar?</p> <p>- Quantos dinossauros temos ao todo? (8, a professora estagiária escreve numa janela ao lado do conjunto o 8)</p> <p>- Quem me quer mostrar como podemos representar o número 8 no colar de contas e na moldura do 10?</p> <p>- Então, pensem em novas formas de poder fazer 2 conjuntos/grupos. Quando o primeiro conjunto estiver separado, um aluno com ajuda da professora estagiária faz a representação do conjunto no quadro.</p> <p>- Quantos conjuntos/grupo temos? (2)</p> <p>- Como posso representá-los no quadro?</p> <p>- Quem me quer mostrar?</p> <p>- Quantos dinossauros temos ao todo? (8)</p> <p>- Então, 8 é igual/a mesma quantidade, que escrever que símbolo? (8=.....)</p> <p>- Quantos dinossauros temos em cada conjunto? (8=2+.....)</p> <p>- Qual é o símbolo que temos de utilizar para juntar os dois números? (adição "+"; 8=2+6)</p> <p>- Quantas formas diferentes existem para separar o número 8? (8) Porquê?</p> <p>- Como podemos organizar estas igualdades/operações?</p> <p>- Existe alguma regularidade/algum aspeto em comum?</p> <p>Este processo será repetido até os alunos terem chegado a todas as hipóteses possíveis.</p>	<p>- Moldura do 10.</p>		<p>possíveis;</p> <p>- Utiliza corretamente os sinais "+ e =".</p>
<b>ALMOÇO</b>					
		<b>Período da tarde</b>			





	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o raciocínio aditivo;</li> <li>- Identificar e representar números;</li> </ul>	<p><b>Exercício 3 do manual pág. 41</b></p> <p>A professora estagiária pede aos alunos para resolverem individualmente o exercício 3 do manual utilizando o colar de contas. No caso de sentirem dificuldades na resolução, um aluno com ajuda da professora estagiária irá resolver alguns exercícios no quadro.</p> <p>Enquanto os alunos fazem a tarefa, a professora estagiária vai se deslocando pela sala dando apoio e corrigindo os exercícios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho com os conjuntos;</li> <li>- Ficha de trabalho com a reta numérica;</li> <li>- Lápis de cor e borracha.</li> </ul>	15 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza corretamente os sinais “+ e =”;</li> <li>- Explica o raciocínio;</li> <li>- Responde às questões.</li> </ul>
<b>Expressão musical</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar canções com gestos e percussão Corporal.</li> </ul>	<p><b>Atividade 7 – música do Halloween</b></p> <p>Para desenvolver esta atividade a professora estagiária, irá inicialmente perguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabem qual dia se aproxima? (<i>Halloween</i>)</li> <li>- Então tenho aqui uma música muito engraçada para ouvirem e aprenderem a cantar.</li> </ul> <p>Depois de ouvirem a música duas vezes, a estagiária em conjunto com os alunos irá cantar apenas o seu refrão e batendo palmas ao ritmo da música.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cd com música do <i>Halloween</i></li> </ul>	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canta o refrão;</li> <li>- Acompanha o ritmo.</li> </ul>
		<p><b>Marcação de trabalho de casa - Língua Portuguesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A professora estagiária entrega aos alunos uma ficha de leitura e uma de trabalho da letra “d”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de leitura;</li> <li>- Manual mat.</li> </ul>	15 min.	
<b>Terça-feira, dia 23 de outubro de 2012</b>					
<b>Escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar a</li> </ul>	<p><b>9h - 10h – Matemática</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin: 5px auto;">Período da manhã</div>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeita a</li> </ul>

<b>Matemática</b>	direccionalidade da escrita; - Utilizar e relacionar corretamente os termos «dia», «semana», «mês» e «ano».	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Para iniciar o dia, a professora estagiária escreve no quadro a data (Monserrate, 30 de outubro de 2012 – terça-feira; 30-10-2012) e os alunos terão de copiar a data para o caderno diário e o seu nome completo.</li> <li>➤ No seguimento, a professora estagiária chama o aluno ajudante para preencher o calendário afixado no expositor da sala, onde terá de escrever o número do dia (30) e desenhar o estado do tempo. À medida que o aluno ajudante vai preenchendo, os restantes alunos têm que preencher o mesmo calendário nos seus cadernos diários.</li> </ul>	- Calendário; - Marcadores.	- 15min.	direccionalidade da escrita. - Sabe dia da semana, dia número, o mês e o ano corrente.
<b>Números e Operações com números naturais</b>	- Realizar contagens até 9; - Representar o número 9.	<p><b>Atividade 8 - Exercícios do Manual de Matemática (Números e Operações com números naturais) (Pág. 42)</b></p> <p><b>Exercício 1 - Introdução ao grafismo do “9”</b> (Freitas J. d., 2012)</p> <p>A professora estagiária pede à turma para abrirem o manual na página 42 e marcar a data no manual. De seguida, a professora pergunta aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que número é esse? (nº 9)</li> <li>- Porquê? (Porque podemos contar 9 dedos levantado, 9 meninos a jogar dominó e 9 pintas na moldura do 10)</li> <li>- Quem me quer mostrar no quadro, como se representa este número?</li> </ul> <p>Com ajuda de um aluno, a professora estagiária demonstra à turma a forma correta de representar este número. De seguida, lê o enunciado à turma e explica aos que têm de preencher a linha com o “9” enquanto se desloca pela sala dando apoio e corrigindo.</p> <p>A seguir, os alunos terão de representar o número 8, e também por extenso. (2 linhas).</p>	- Manual de matemática.	10min.	- Realiza contagens; - Identifica e representa os números.



	<p>raciocínio aditivo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e representar números;</li> <li>- Localizar números na reta</li> </ul>	<p>com a reta numérica. A professora estagiária lê o enunciado e chama um aluno para resolvê-lo no quadro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que diz o exercício? (<math>5 + \underline{\quad} = 9</math>)</li> <li>- Como podemos fazer para o resolver com ajuda da reta?</li> <li>- Quem me quer mostrar?</li> <li>- O que temos de fazer em primeiro lugar? (marcar/rodear o 5)</li> <li>- E depois o que fazemos? (marcar/rodear 9)</li> <li>- E agora o que fazemos? (Contamos os saltinhos)</li> </ul> <p>Com ajuda da professora estagiária, um aluno resolve no quadro o primeiro exercício, os outros exercícios serão resolvidos individualmente. Enquanto os alunos fazem a tarefa, a professora estagiária vai se deslocando pela sala dando apoio e corrigindo os exercícios.</p>	<p>numérica;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de cor e borracha.</li> </ul>		<p>número na reta;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consegue responder à questão;</li> <li>- Explica o raciocínio.</li> </ul>
	<p>Realizar contagens representando os números envolvidos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e representar números.</li> </ul>	<p><b>Decomposição do 9 com o colar de contas</b></p> <p>A professora estagiária pede aos alunos para tirarem da sua caixa o seu colar de contas e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lembram-se de como fizemos ontem a decomposição do 9?</li> <li>- Quantas contas/bolas temos de ter para representar o 9? (com ajuda de um aluno ilustra fazendo 1 conjunto de 9 peças)</li> <li>- E agora, como podemos escrever a operação? (por baixo escreve a operação (<math>9 = 9 + 0</math>))</li> <li>- Então, agora com o colar de contas pintem todos as hipóteses possíveis de separar as contas/bolas.</li> </ul> <p>Para isso, a professora estagiária distribui uma folha de registo, em que os alunos individualmente têm de pintar e escrever a operação. Enquanto os alunos fazem a tarefa, a professora estagiária desloca-se pela sala dando apoio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colar de contas;</li> <li>- Ficha decomposição do 9;</li> <li>- Lápis de cor e borracha.</li> </ul>	<p>10 min.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza corretamente o material;</li> <li>- Utiliza corretamente os sinais “+ e =”.</li> <li>- Explica o raciocínio.</li> </ul>

		No final, pede aos alunos para recortar e colar no caderno.			
<b>Leitura</b>	- Ler em voz alta para diferentes públicos.	<p><b>10h – 10.30h - Língua Portuguesa</b></p> <p><b>Atividade 9 - Leitura</b></p> <p>Um aluno de cada vez irá ler em voz alta, uma ou duas frases da ficha de leitura da letra “l” de modo a treinar a leitura. Cada dia a professora estagiária escolhe 6 alunos para lerem e assim sucessivamente até que todos os alunos tenham a oportunidade de ler.</p> <p>As frases serão escritas em tiras de papel e afixadas no quadro.</p>		15 min.	- Lê as palavras e a frase.
<b>Conhecimento Explícito da Língua</b>	- Explicitar regras e procedimentos: identificar e classificar os sons da língua; identificar ditongos; identificar sílabas.	<p><b>Atividade 10 – Tarefas do manual de Língua Portuguesa (letra D) (pág. 50 e 51)</b></p> <p>A professora estagiária inicia a atividade pedindo à turma que coloquem a data no manual e a seguir questiona a turma:</p> <p>- Qual foi a consoante que aprendemos ontem? “d”</p> <p>Aleatoriamente chama dois alunos ao quadro, um para reproduzir a consoante “d” manuscrita minúscula e outro a maiúscula.</p> <p>Posteriormente lê o pequeno texto do manual à turma. De seguida, pede aos alunos para rodearem os ditongos a azul e a vermelho a letra “d”.</p> <p><b>Tarefa 1 (pág. 50)</b></p> <p>Depois, lê o enunciado e pede aos alunos para responderem oralmente à questão colocada e assinalá-la com uma cruz no manual.</p> <p><b>Tarefa 2 (pág. 50)</b></p> <p>De seguida, aleatoriamente pede a alunos que façam a divisão silábica das palavras que estão no manual (dado, detetive, dinheiro, doce e duende) e explica que por cada sílaba têm de pintar um círculo.</p>	- Manual de Língua Portuguesa;	15 min	- Identifica sílabas; - Responde corretamente às questões; - Representa graficamente a letra d;

		<p><b>Tarefa 1 (pág. 51)</b> Na tarefa seguinte, a professora estagiária pede para desenharem a letra por cima do tracejado e escrevam a letra “d” nas duas linhas.</p> <p><b>Tarefa 2 (pág. 51)</b> A seguir explica que têm de preencher a tabela com a consoante que aprenderam e com as vogais (da, de,di, do, du) e nas linhas de baixo preencher com as mesmas sílabas.</p> <p><b>Tarefa 4 (pág. 51)</b> A professora estagiária explica aos alunos que têm de legendar as imagens. No caso de os alunos terem dificuldades em escrever as palavras a professora estagiária escolhe aleatoriamente um aluno ao quadro e ajuda-o a legendar corretamente a imagem.</p>			
<b>INTERVALO</b>					
<b>Leitura</b>	- Saber manusear livros folheando-os corretamente.	<p><b>11h – 12h – Língua Portuguesa</b></p> <p><b>Atividade 11 – Ida à biblioteca</b> Esta atividade consiste em ir com a turma à biblioteca. Na biblioteca irão ter oportunidade de manusear livros e ambientar-se nesta área tão importante. Posteriormente a professora estagiária anteriormente escolhe um livro e irá lê-lo à turma, de modo a motivá-los para esta área. Apresenta o livro “livro das datas”, refere o nome do autor (Luisa Dulca Soares) e o ilustrador (Maria João Lopes), posteriormente procede à leitura da história.</p>	- Livro “livros das datas”	- 1 hora	- Manuseia e folheia corretamente os livros.
<b>ALMOÇO</b>					
		<b>Período da tarde</b>			

<p><b>À descoberta das inter-relações entre espaços</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os diferentes espaços da casa</li> <li>- Reconhecer as funções</li> <li>- Representar a sua casa.</li> </ul>	<p><b>13.30h – 15.15h - Estudo do Meio</b></p> <p><b>Atividade 12 – Tarefas do Manual de Estudo do Meio (A minha casa) (pág. 43 e 44)</b></p> <p>Para começar esta atividade a professora estagiária pede à turma que coloquem a data no manual e de seguida, de modo a introduzir o tema da casa, a professora estagiária chama a atenção da turma para as imagens que estão no manual.</p> <p><b>Tarefa 1 (página 44)</b></p> <p>De seguida lê e explica o próximo exercício. A resolução será feita em grande grupo, a professora estagiária lê cada palavra e dá tempo para os alunos copiarem as palavras.</p> <p><b>Tarefa 2 (página 44)</b></p> <p>Aqui será utilizado a mesma estratégia que no exercício anterior, primeiro a professora estagiária lê o enunciado, depois lê as palavras que estão em frente de cada número e dá tempo para os alunos copiarem o número nos esquemas. Se necessário a professora estagiária faz um esquema no quadro.</p> <p><b>Tarefa 1 (página 43)</b></p> <p>Neste exercício, a professora inicia a atividade perguntando como é a vossa casa? Vive numa casa ou num prédio? Quantas divisões tem? Quantos quartos? Que fazem no quarto? E a casa de banho, que fazem? Na cozinha que fazem? E na sala?</p> <p>No fim de explorar as casas dos alunos, a professora estagiária lê o resto do enunciado e explica que os alunos têm de desenhar no primeiro quadrado a sua casa por fora, e no segundo quadrado têm de desenhar por dentro.</p> <p><b>Tarefa 2 (página 43)</b></p> <p>A professora estagiária lê o enunciado, e pergunta aos alunos o que eles têm de escrever para responder àquelas questões. À medida que eles vão respondendo, a professora estagiária dá tempo para os alunos copiarem do exercício anterior as</p>	<p>- Manual de Estudo do Meio;</p>	<p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>15 min</p>	<p>Compreende as funcionalidades dos espaços;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distingue os diferentes tipos de casa;</li> <li>- Responde às questões colocadas.</li> </ul>
---	--	--	------------------------------------	---	---



		<p>palavras corretas. Se necessário a professora estagiária escreve-as no quadro.</p> <p><b>Tarefa 3 (página 43)</b></p> <p>A professora estagiária lê o enunciado, e explica o que os alunos têm responder fazendo um cruz nos locais corretos. Enquanto os alunos fazem a tarefa, a professora estagiária desloca-se pela sala corrigindo os trabalhos.</p>		5 min	
		<p><b>Atividade 13 - Colorir o tipo de casa onde vive</b></p> <p>Dependendo do tipo de casa onde cada criança vive, a professora estagiária distribui pelos alunos uma folha com os respetivos desenhos para eles colorirem. À medida que os alunos vão desenvolvendo esta atividade, a professora estagiária desloca-se pela sala incentivando os alunos.</p>	- Ficha para colorir.	20 min.	
		<p><b>- Marcação de Trabalho de casa</b></p> <p><b>Língua Portuguesa</b></p> <p>- A professora estagiária pede à turma para fazerem o exercício do manual em casa e para trazerem no próximo dia. (no caso de algum aluno não ter computador em casa para realizar esta tarefa é referido que podem procurar em revistas, jornais, embalagem ou outros locais)</p> <p>- Ficha de trabalho da letra “D”;</p>	- Manual de Português; - Ficha de trabalho.	15 min.	
<b>Quarta-feira, dia 24 outubro de 2012</b>					
<b>Escrita</b>	- Respeitar a direcionalidade da	<p style="text-align: center;"><b>Período da manhã</b></p> <p><b>9h – 10.30h – Língua Portuguesa</b></p> <p>➤ Para iniciar o dia, a professora estagiária escreve no quadro a data (Monserrate, 30 de outubro de 2012 – quarta-feira; 30-10-2012) e os alunos terão de copiar a</p>		- 10min.	- Respeita a direcionalidade

	<p>escrita;</p> <p>- Utilizar e relacionar corretamente os termos «dia», «semana», «mês» e «ano».</p>	<p>data para o caderno diário e o seu nome completo.</p> <p>➤ No seguimento, a professora estagiária chama o aluno ajudante para preencher o calendário afixado no expositor da sala, onde terá de escrever o número do dia (30) e desenhar o estado do tempo. À medida que o aluno ajudante vai preenchendo, os restantes alunos têm que preencher o mesmo calendário nos seus cadernos diários.</p>	<p>- Calendário;</p> <p>- Marcadores;</p>		<p>da escrita.</p> <p>- Sabe dia da semana, dia número, o mês e o ano corrente.</p>
<b>Leitura</b>	<p>- Ler em voz alta para diferentes públicos.</p>	<p><b>Atividade 14 - exercício de leitura</b></p> <p>Um aluno de cada vez irá ler em voz alta, uma ou duas frases da ficha de leitura da letra “l” de modo a treinar a leitura. Cada dia a professora estagiária escolhe 6 alunos para lerem e assim sucessivamente até que todos os alunos tenham a oportunidade de ler.</p> <p>As frases serão escritas em tiras de papel e afixadas no quadro.</p>		15 min.	<p>- Consegue ler as palavras.</p>
<b>Escrita</b>	<p>- Reconhecer a letra “l” impressa maiúscula e minúscula.</p>	<p><b>Atividade 15 - Cartaz das sílabas</b></p> <p>Nesta atividade pretende-se que cada criança leia as palavras que encontraram com os pais. Para iniciar atividade a professora estagiária pede que coloquem por trás das 3 palavras o seu primeiro nome. Depois, pede para as colocarem em cima da secretária da professora. Depois procede-se em conjunto à seleção das palavras que estão repetidas escolhendo apenas uma para colar no cartaz.</p> <p>A seguir, chama um aluno de cada vez para rodear as sílabas encontradas com o marcador vermelho, rodear com o marcador verde os ditongos e dividir a palavra em sílabas e a ler em voz alta para todos ouvirem. Este processo será repetido até que todos os alunos tenham tido a oportunidade de participar.</p>	<p>- Cartolina;</p> <p>- Cola e marcadores.</p>	- 15min.	<p>- Identifica a letra.</p> <p>- Lê as palavras.</p>

<p><b>Leitura</b></p> <p><b>Conhecimento Explícito da Língua</b></p>	<p>- Ler, respeitando a direcionalidade da linguagem escrita;</p> <p>- Identificar sílabas;</p>	<p><b>Atividade 16 – Tarefas do manual de Língua Portuguesa (Letra D) (pág. 52 e 53)</b>  A professora estagiária inicia a atividade pedindo à turma para colocar a data no manual.</p> <p><b>Tarefa 1 (página 52)</b>  A professora estagiária explica aos alunos que têm de colorir apenas de uma cor as letras utilizadas para escrever as palavras. À medida que os alunos vão fazendo sozinhos a tarefa a professora estagiária vai-se deslocando pela sala dando apoio.</p> <p><b>Tarefa 2 (página 52)</b>  A professora estagiária lê o enunciado e explica aos alunos para resolver este exercício, eles têm trocar a vogal que está a vermelho por outra e explica oralmente o exemplo.  À medida que os alunos vão fazendo sozinhos a tarefa a professora estagiária vai-se deslocando pela sala dando apoio. No caso de surgir muitas dificuldades este exercício será resolvido no quadro com ajuda de um aluno.</p> <p><b>Tarefa 3 (página 52)</b>  Para o exercício seguinte, a professora estagiária começa por perguntar, o que representa a imagem da primeira frase e em conjunto leem a frase e posteriormente copiam-na. No caso de surgir muitas dificuldades este exercício será resolvido no quadro com ajuda de um aluno. Este processo repete-se para a segunda frase.</p> <p><b>Tarefa 4 (página 52)</b>  Na atividade seguinte, a professora estagiária lê a trava-língua à turma e pede aos alunos para rodear os ditongos a vermelho e rodear a letra “d” a azul.  Depois volta a ler e os alunos têm de descobrir quantas vezes repete a palavra dedo e registar a quantidade no manual. Este processo é repetido para as palavras “dado e dia”.</p>	<p>- Manual de Língua Portuguesa;</p>	<p>-5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min</p> <p>10 min</p>	<p>- Respeita a direcionalidade da linguagem escrita.</p> <p>- Responde às questões;</p> <p>- Consegue ler as palavras;</p> <p>- Representa a letra D.</p>
--	---	--	---------------------------------------	---	--

		<p><b>Tarefa 1 (página 53)</b></p> <p>Inicialmente a professora estagiária pede à turma que desenhem a letra por cima do tracejado a letra e posteriormente a escrevam até ao final da linha, o mesmo processo para as sílabas (Da, De, Di, Do e Du).</p>		10 min	
<b>INTERVALO</b>					
<p><b>Números e Operações com números naturais</b></p>	<p>- Realizar contagens até 10;</p> <p>- Representar o número 10.</p>	<p><b>11h – 12h – Matemática</b></p> <p><b>Atividade 17 - Exercícios do Manual de Matemática (Números e Operações com números naturais) (Pág. 43)</b></p> <p><b>Exercício 1 - Introdução ao grafismo do “10” pág. 43</b></p> <p>A professora estagiária pede à turma para abrirem o manual na página 43 e pergunta aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que número é esse? (nº 10)</li> <li>- Porquê? (Porque podemos contar 10 dedos levantado, 10 meninos a jogar dominó e 10 pintas na moldura do 10)</li> <li>- Repararam em algo diferente? (sim, a moldura está completa e também é o total de dedos que temos)</li> <li>- Como se representa este número? (1 e um 0)</li> </ul> <p>De seguida, lê o enunciado à turma e explica aos que têm de preencher a linha com o “10” enquanto se desloca pela sala dando apoio e corrigindo.</p> <p>A seguir, os alunos terão de representar o número 8 e também por extenso.(2 linhas).</p>	<p>- Manual;</p> <p>- Lápis e borracha.</p>	15 min.	<p>- Realiza contagens;</p> <p>- Identifica e representa os números.</p>
	<p>- Desenvolver o raciocínio aditivo;</p>	<p>Hoje os dinossauros decidiram ir à praia e para isso levaram dois carros. Cada carro leva 5 dinossauros, quantos dinossauros podem ir à praia?</p> <p>- O que temos de saber?</p>	<p>- Manual;</p> <p>- Lápis e</p>	20 min.	<p>- Consegue localizar o</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e representar números;</li> <li>- Localizar números na reta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quantos dinossauros leva cada carro? (5)</li> <li>- Quantos carros temos? (2)</li> <li>- Quem me quer mostrar como pensou?</li> </ul> <p><b>Exercício 2 pág. 43</b></p> <p>A professora estagiária pede à turma para abrirem o manual na página 43 lê o enunciado e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quantas peças estão pintadas? (5)</li> <li>- Quantas peças temos de juntar para chegar ao 10? (5)</li> <li>- Então, quantas peças temos de pintar de vermelho? (5)</li> <li>- Repararam nas quantidades de bolas que temos nas duas cores? (sim, as duas têm 5 bolas cada)</li> <li>- Como podemos representar a operação?</li> <li>- Quem me quer mostrar? (<math>5+5=10</math>)</li> <li>- O que será que isso nos quer dizer? (temos a mesma quantidade de bolas azuis e vermelhas)</li> <li>- Onde está localizado na reta numérica o 10?</li> </ul> <p>Este exercício será realizado em conjunto com a turma oralmente. À medida que eles vão resolvendo a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade a professora estagiária com ajuda de um aluno resolve no quadro.</p>	borracha.	10 min.	<p>número na reta;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consegue responder à questão;</li> <li>- Explica o raciocínio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o raciocínio aditivo;</li> <li>- Identificar e</li> </ul>	<p><b>Exercício 3 pág. 42</b></p> <p>Para o desenvolvimento desta atividade, a professora estagiária distribui uma ficha com a reta numérica. A professora estagiária lê o enunciado e chama um aluno para resolvê-lo no quadro:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha com reta numérica;</li> <li>- Lápis de cor e</li> </ul>	25 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consegue localizar o número na reta;</li> </ul>

	<p>representar números; - Localizar números na reta.</p>	<p>- O que diz o exercício? (<math>5 + \underline{\quad} = 10</math>) - o que queremos saber? - Como podemos fazer para o resolver com ajuda da reta? - Quem me quer mostrar?</p> <p>Com ajuda da professora estagiária, um aluno resolve no quadro o primeiro exercício, os outros exercícios serão resolvidos individualmente. Enquanto os alunos fazem a tarefa, a professora estagiária vai se deslocando pela sala dando apoio e corrigindo os exercícios.</p>	borracha.		<p>- Consegue responder à questão; - Explica o raciocínio</p>
<b>ALMOÇO</b>					
	<p>- Realizar contagens até 10; - Identificar e representar números.</p>	<div style="text-align: center; border: 1px solid black; background-color: #f4a460; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto 10px auto;">Período da tarde</div> <p><b>13:45h – 14:00h – Matemática</b></p> <p><b>Tarefa 4 - Decomposição do número 10 com o colar de contas</b></p> <p>A professora estagiária pede aos alunos para tirarem da sua caixa o seu colar de contas e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lembram-se de como fizemos ontem a decomposição do 10?</li> <li>- Quantas contas/bolas temos de ter para representar o 10? (10 peças)</li> <li>- E agora, como podemos escrever a operação? (<math>10 = 10 + 0</math>)</li> <li>- Então, agora quero que com o colar de contas pintem todas as hipóteses possíveis de separar as contas/bolas.</li> </ul> <p>Para isso, a professora estagiária distribui uma folha de registo, em que os alunos individualmente têm de pintar e escrever a operação. Enquanto os alunos fazem a tarefa, a professora estagiária vai se deslocando pela sala dando apoio.</p>	<p>- Colar de contas; - Ficha decomposição 10; - lápis e borracha.</p>	15 min.	<p>- Utiliza corretamente o material; - Utiliza corretamente os sinais “+ e =”. - Explica o raciocínio.</p>

<p><b>Construções</b></p>	<p>Construir máscara.</p>	<p><b>14:00h – 14:30h – Estudo do meio “Halloween”</b></p> <p>A estagiária começa por perguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que se comemora esta noite? (noite das bruxas, <i>Halloween</i>)</li> <li>- Alguém me sabe explicar o que é isso da noite das bruxas? (no caso de ninguém saber a professora estagiária lê a pequena explicação do livro das datas de Luísa Dulca Soares)</li> </ul> <p>No final, explica que é uma festa muito antiga em alguns países como nos Estados Unidos e Inglaterra. Nos estados unidos, as crianças fantasiam-se de monstros, bruxas, etc... e andam de porta em porta a pedir doce ou a fazer travessuras. As pessoas enfeitam as casas para acolher os fantasiados e estes fazem uma travessura para receberem as guloseimas. Em Portugal é relativamente recente. Na noite de 31 de outubro os adultos também se fantasiam. Os símbolos do <i>Halloween</i> são a abóbora, bruxa, gato, vampiro, morcego).</p> <p>A seguir, distribui uma máscara em forma de abóbora para os alunos colorir, recortar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro das datas;</li> <li>- Máscara para colorir.</li> </ul>	<p>20 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipula o material corretamente;</li> <li>- Consegue construir a máscara.</li> </ul>
		<p><b>Marcação Trabalhos de Casa</b></p> <p>A professora estagiária distribui pela turma e explica aos alunos o que têm de fazer.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de leitura.</li> </ul>	<p>10 min</p>	
		<p><b>14.30h – 15.15h – Expressão Físico-Motora</b></p> <p><b>Atividade 18 – Expressão Físico- Motora</b></p> <p><b>Regras:</b> para dar início às atividades de expressão físico-motora a professora estagiária estabelece regras com a turma. Explica que a existência de regras é fundamental para uma boa organização no decorrer das atividades. Assim, quando</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apito;</li> </ul>		





	<p><b>Variante:</b> colocar mais crianças e mais lenços.</p> <p><b>“ Foge para casa antes de ser apanhado”</b></p> <p>São colocados pelo espaço vários arcos, sempre menos um do que o número de crianças (exemplo: se forem 20 jogadores colocam-se 19 arcos). Ao som de uma música as crianças movimentam-se pelo espaço, quando a música pára as crianças têm de se colocar no interior dos arcos. O que for mais lento, ou seja, o que não tiver arco perde, mas o jogo continua.</p> <p><b>Parte Final</b></p> <p><b>“O sono do fantasma” - Relaxamento</b></p> <p>A professora estagiária explica que o fantasma ficou muito cansado e ele precisa de dormir. No seguimento, pede para os alunos se deitarem de lado em cima do colchão e de olhos fechados. Quando os alunos estiverem em silêncio e concentradas, inicia a música do Halloween e pouco a pouco, os alunos esticam o corpo, as pernas, os braços e lentamente colocam-se de pé.</p> <p><b>Alongamentos</b></p> <p>No final a professora estagiária realiza com a turma alongamentos, de modo a estes descontraírem os músculos.</p>	<p>- 19 arcos.</p> <p>- Cd de música.</p> <p>- Cd musica;</p> <p>- 20 colchões.</p>	<p>- 15min.</p> <p>- 5min.</p>	<p>- Consegue correr rápido sem ficar de fora.</p> <p>- Realiza os movimentos de acordo com o pedido.</p>
--	--	--	-----------------------------------	--

## Bibliografia

- Bacelar, M. (2007). *O dinossauro*. Porto: Edições Afrontamento.
- Landeiro, A., Gonçalves, H., & Pereira, Á. (2011). *Caderno de Fichas A Grande Aventura Matemática - 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Landeiro, A., Gonçalves, H., & Pereira, Á. (2012). *Manual A Grande Aventura - Matemática 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Soares, L. (2009). *O Livro Das Datas*. Porto: Civilização Editora.
- Melo, P., & Costa, M. (2011). *Caderno de Fichas A Grande Aventura Língua Portuguesa - 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Melo, P., & Costa, M. (2011). *Manual A Grande Aventura - Língua Portuguesa 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Pires, P. (2012). *Manual A Grande Aventura - Estudo do Meio 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.

## Anexo 2 - Planificação 12, 13 e 14 de novembro 2012

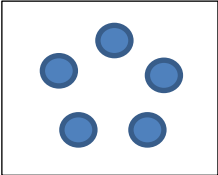
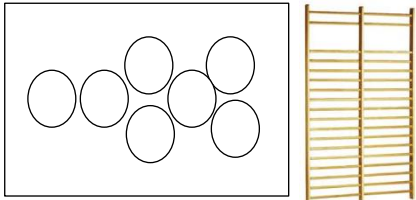
Mestranda: Isabel Coelho			Ano: 1º EB		
Par pedagógico: <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/>			Escola: <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/>		
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante)	Materiais/ recursos/ espaços físicos	Tempo	Avaliação
<b>Escrita</b> <b>Matemática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar a direcionalidade da escrita;</li> <li>- Utilizar e relacionar corretamente os termos «dia», «semana», «mês» e «ano».</li> </ul>	<div style="text-align: center; border: 1px solid black; background-color: #FFDAB9; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"><b>Período da manhã</b></div> <p><b>9h - 10.30h – Língua Portuguesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Para iniciar o dia, a professora estagiária escreve a data no quadro (Monserrate, 12 de novembro de 2012 – segunda-feira; 12-11-2012). Os alunos registam-na no caderno diário, bem como o seu nome completo.</li> <li>➤ No seguimento, a professora estagiária chama o aluno ajudante para preencher o calendário afixado no expositor da sala, onde terá que escrever o número do dia (12) e desenhar o estado do tempo. À medida que o aluno ajudante o vai preenchendo, os restantes alunos têm que preencher o mesmo calendário nos seus cadernos diários.</li> <li>➤ De seguida, devido a ser o primeiro dia de escola após o fim de semana, a professora estagiária irá promover um pequeno diálogo. Para isso, começa por contar um pouco do que fez de diferente no fim de semana, referindo algum acontecimento/peripécia. Deste modo os alunos sentem-se mais motivados para partilhar as suas novidades com a turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calendário;</li> <li>- Marcadores;</li> </ul>	- 20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeita a direcionalidade da escrita.</li> <li>- Identifica dia da semana, dia número, o mês e o ano corrente.</li> </ul>
		<b>Atividade 1 – Leitura ficha da consoante “M”.</b>			

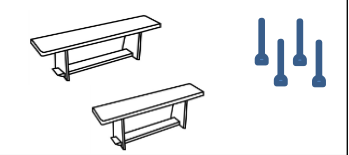
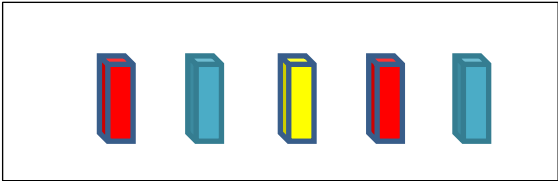
<b>Leitura</b>	- Ler com progressiva autonomia palavras;	Para iniciar esta atividade, a professora estagiária pede aos alunos para pegarem na ficha de leitura dada na semana anterior sobre a letra “M”. Para isso, escreve as frases no quadro e, aleatoriamente, pede a uma criança para as ler. Se esta demonstrar dificuldades divide-se a palavra por sílabas para facilitar a leitura da palavra.	- Ficha de leitura da consoante “M”	- 30’	- Lê a frase;
<b>Escrita</b>	- Elaborar por escrito respostas a atividade	<b>Atividade 2 – Exercício ortográfico</b> A professora estagiária refere oralmente algumas frases retiradas das fichas de leitura trabalhadas anteriormente (3 ou 4 frases). Os alunos têm de escrever corretamente no seu caderno diário as frases pronunciadas. À medida que os alunos vão escrevendo, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com sua ajuda escreve-as no quadro.	- Caderno diário”	-20’	- Escreve corretamente as frases.
	- Ler a palavra e relacionar com a imagem.	<b>Atividade 3 - Dominó das palavras</b> A professora estagiária distribui pelos alunos uma folha com dominós. Os alunos têm de descobrir as palavras correspondentes às imagens, recortar, colar, copiar e colorir o dominó. Para os alunos mais rápidos a professora distribui um jogo de dominó para jogar.	- Dominó de palavras	-20’	- Identifica a palavra com a imagem.
<b>INTERVALO</b>					
<b>Números e Operações com números</b>	- Noção de número natural	<b>11h – 12h – Matemática</b>  <b>Atividade 4 – Introdução do material de cuisenaire</b> Para iniciar esta atividade a professora estagiária distribui por cada par de alunos uma caixa de material cuisenaire e dá algum tempo para os alunos explorarem o material e questiona-os:	- 10 caixas de material cuisinaire;	- 30’	- Responde corretamente às questões

<b>naturais</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que temos nessa caixa? (barras)</li> <li>- São todas iguais? (não)</li> <li>- Que aspetos se diferenciam? (na cor e no comprimento)</li> <li>- De que cores são as barras?</li> </ul> <p>Depois distribui uma ficha de trabalho por cada par, onde os alunos têm de cobrir os desenhos com o material de cuisenaire.</p>	- Fichas para cobrir com material cuisenaire		colocadas.
	- Dar continuidade às regularidades.	<p><b>Atividade 5 – Padrões com material cuisenaire</b></p> <p>A professora estagiária distribui uma ficha de trabalho individual sobre padrões. Os alunos têm de representar em cima da mesa o exercício e dar continuidade à sequência e representá-la na ficha.</p> <p>À medida que os alunos vão resolvendo os exercícios, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com ajuda da professora estagiária resolve-os no quadro.</p>	- Ficha com padrões.	- 30'	- Continua corretamente as sequências.
<b>ALMOÇO</b>					
<b>Números e operações com números naturais</b>	- Comparar e ordenar números;	<div style="border: 1px solid black; background-color: #f4a460; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;"><b>Período da tarde</b></div> <p><b>13.30h – 14.30h – Matemática</b></p> <p><b>Atividade 6 - Ordenar o material cuisenaire</b></p> <p>Para iniciar esta atividade, a professora estagiária questiona os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agora quero que me mostrem uma barra azul.</li> <li>- Uma barra verde escura.</li> <li>- Uma barra que não seja rosa.</li> </ul>	- 10 caixas de material cuisinaire;	- 30'	- Responde corretamente às questões.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- As barras que não sejam pretas nem rosa.</li> <li>- Que façam um conjunto/grupo de 5 barras vermelhas.</li> <li>- Uma barra maior que a barra azul</li> <li>- Uma barra maior que a barra amarela.</li> <li>- Todas as barras menores que a barra rosa;</li> <li>- Todas as barras menores que a barra amarela;</li> </ul> <p>À medida que os alunos vão respondendo às questões, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com ajuda da professora estagiária demonstra no quadro.</p>	- Folha de registo.		
		<p><b>Atividade 7 - Ficha de trabalho</b></p> <p><b>Exercício 1</b></p> <p>No seguimento da atividade anterior, a professora estagiária pede aos alunos para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peguem uma barra de cada cor, e que as coloquem em cima da mesa da menor para a maior (por ordem crescente)</li> <li>- Peguem em outras barras de cada cor, e que as coloquem em cima da mesa ao lado das outras, mas agora da maior até à menor (por ordem decrescente).</li> </ul> <p>Se houver necessidade um aluno irá ao quadro representar a ordem crescente e decrescente.</p> <p>Para finalizar esta tarefa, a professora estagiária distribui uma ficha de trabalho, onde os alunos terão de colorir a cor correspondente das barras.</p> <p><b>Exercício 2</b></p>		30´	- Ordena por ordem crescente e decrescente

		A professora estagiária lê o enunciado e explica aos alunos que eles têm de colorir os quadrados com a cor correta. À medida que os alunos vão resolvendo o exercício, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com sua ajuda demonstra como pensou no quadro.			
<b>Jogos</b>  <b>Perícia e manipulação</b>  <b>Deslocamentos e equilíbrios</b>	- Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas; - Desenvolver a velocidade de reação simples e complexa de execução de ações motoras	<b>14.30h – 15.15h – Expressão Físico-Motora</b>  <b>Atividade 8 – Expressão Físico- Motora</b> <b>Regras:</b> para dar início às atividades de expressão físico-motora a professora estagiária recorda as regras com a turma. Explica que a existência de regras é fundamental para uma boa organização no decorrer das atividades. Assim, quando ouvirem um apito deverão dar início à atividade. Se a professora estagiária apitar duas vezes seguidas é para terminar a atividade.  <b>Parte Inicial</b> <b>“Rabo do cavalo” - Aquecimento (no exterior)</b> A professora estagiária explica aos alunos que este jogo consiste em apanhar a maior quantidade de “rabos” do cavalo. Para isso, a professora estagiária distribui a cada aluno uma trança a imitar o “rabo” do cavalo, que terá de pendurar na cintura. Depois, pede aos alunos para se espalharem pelo espaço e ao som do apito terão de fugir correndo dos colegas, protegendo a sua trança e tentando retirar o maior número de tranças aos colegas. Quando o aluno fica sem trança tem de se sentar no chão. Ganha o aluno que tiver retirado mais tranças. O jogo repete-se várias vezes.	- Apito;  - 20 tranças; - 4 cones sinalizadores	5’  5’	- Cumpre as regras combinadas; - Reage e executa as ações motoras básicas necessárias.

	<p>básicas, e de deslocamento.</p> <p>- Fazer toques de sustentação de um “balão”, com os membros superiores e a cabeça.</p> <p>- Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos;</p> <p>- Subir e descer o espaldar, percorrendo os degraus alternadamente com um e com o outro pé e com uma e outra mão;</p> <p>- Deslocar-se para a frente</p>	<p><b>Variante:</b> aumentar ou diminuir o espaço</p> <p><b>Parte Fundamental - Estações (no ginásio)</b></p> <p>Um aluno com ajuda da professora estagiária demonstra cada estação. Depois divide a turma em 5 grupos com 4 elementos cada e explica que cada grupo tem de se organizar em fila em frente de cada estação. Quando apitar os alunos podem iniciar o exercício e quando voltar a apitar tem de trocar para a estação que está à direita.</p> <p><b>1ª Estação “ voa balão”</b></p> <p>Os alunos organizam-se em roda e recebem um balão. Eles têm de passar o balão aos colegas sem deixá-lo tocar no chão.</p>  <p><b>2ª Estação “a macaca”</b></p> <p>No chão estão colocados 7 arcos, um aluno de cada vez salta por cima dos arcos como se fosse o jogo da macaca, depois sobe e desce o espaldar e corre para trás dos outros colegas da fila. Quando o primeiro aluno iniciar a subida ao espaldar o aluno seguinte inicia o percurso.</p>  <p><b>3ª Estação “equilibra-te”</b></p> <p>Um aluno de cada vez tem de percorrer o banco sueco andando com os</p>	<p>- 1 balão</p> <p>- 7 arcos pequenos</p> <p>- Espaldar</p> <p>- 2 bancos</p>	<p>4´</p> <p>4´</p>	<p>- Sustenta com os membros superior e a cabeça;</p> <p>- Executa duas vezes consecutivas com o pé dominante;</p> <p>- Sobe e desce alternando os pés e as mãos</p> <p>- Desloca-se em</p>
--	---	---	--	---------------------	---

	<p>sobre superfícies reduzidas e elevadas, mantendo o equilíbrio.</p> <p>- Saltar sobre obstáculos a «pés juntos», com receção equilibrada no solo.</p> <p>- Saltar à corda em corrida a pés juntos, com coordenação e fluidez de movimentos.</p>	<p>braços à altura dos ombros de modo a equilibra-se. Depois, passam para o percurso dos bastões, onde tem de correr em «zig-zag», a seguir encontra um novo banco sueco onde terá de se equilibrar como no exercício inicial, no final corre para trás dos outros colegas da fila. Quando o primeiro aluno finalizar o percurso com os bastões o aluno seguinte inicia o percurso.</p> <p><b>4ª Estação “salta de pés juntos por cima dos obstáculos”</b></p> <p>Um aluno de cada vez tem de saltar de pés juntos por cima de uns obstáculos que estão colocados no chão, depois faz o percurso inverso com uma bola saltitona, no final o aluno volta a colocar a bola onde estava inicialmente e corre para trás dos outros colegas da fila. Quando o primeiro aluno finalizar o percurso dos obstáculos o aluno seguinte inicia o percurso.</p> <p><b>5ª Estação “salta à corda”</b></p> <p>Um aluno de cada vez tem de saltar a corda por cima de percurso (será marcado no chão com fita uma linha de ida e outra paralela para o retorno). Quando o aluno acabar o percurso entrega a corda ao colega que está no início da fila e este pode começar o exercício. O aluno que acabou o percurso coloca-se no fim da fila.</p> <p><b>No final, a professora estagiária pede aos alunos para de forma</b></p>	 	<p>suecos - 5 bastões</p> <p>- 5 blocos - 1 bola saltitona</p> <p>- 1 corda</p>	<p>4´</p> <p>4´</p> <p>4´</p>	<p>equilíbrio sobre o aparelho; - executa o percurso de acordo com o pedido;</p> <p>- Salta e cai com os pés juntos - Dá o impulso necessário para o salto com a bola;</p> <p>- Salta em corrida com os pés juntos;</p>
--	---	--	---	---	-------------------------------	---



	- Retorno à calma	<p><b>organizada recolherem e arrumarem o material.</b></p> <p><b>Parte Final - Relaxamento</b></p> <p>A professora estagiária pede aos alunos para se organizarem em grupo e em fila voltados de frente para ela. Pede que pousem os braços em cima dos ombros dos colegas da frente, de modo a terem espaço para efetuar os exercícios. Pede aos segundos e quartos alunos da fila para darem um passo para o lado direito, aos terceiros e quintos alunos um passo para a esquerda.</p> <p>Depois pede aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantem o braço esquerdo e alongar;</li> <li>- Levantem o braço direito e alongar;</li> <li>- Alongar os braços até lá cima e baixar;</li> <li>- Baixem as mãos e tocarem na ponta das sapatilhas sem fletir os joelhos;</li> <li>- Segurem com a mão direita o pé direito alongar e baixar;</li> <li>- Segurem com a mão esquerda o pé esquerdo alongar e baixar;</li> <li>- Rodem o tronco para direita e para a esquerda;</li> <li>- Sentem-se no chão e afastar as pernas;</li> <li>- Toquem com a mão esquerda a ponta do pé esquerdo;</li> <li>- Toquem com a mão direita a ponta do pé direito;</li> <li>- Levantem-se devagar, inspirem pelo nariz e expirem pela boca 3X.</li> </ul>		5´  5´	- Executa os movimentos de acordo com o pedido.
		<p><b>Marcação Trabalho de Casa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho LP</li> </ul>			
<b>Terça-feira, 13 de novembro de 2012</b>					

<p><b>Escrita</b></p> <p><b>Matemática</b></p>	<p>- Respeitar a direccionalidade da escrita;</p> <p>- Utilizar e relacionar corretamente os termos «dia», «semana», «mês» e «ano».</p>	<p style="text-align: center;"><b>Período da manhã</b></p> <p><b>9h – 10.30h – Língua Portuguesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Para iniciar o dia, a professora estagiária escreve a data no quadro (Monserrate, 13 de novembro de 2012 – terça-feira; 13-11-2012). Os alunos registam-na no caderno diário, bem como o seu nome completo.</li> <li>➤ No seguimento, a professora estagiária chama o aluno ajudante para preencher o calendário afixado no expositor da sala, onde terá que escrever o número do dia (13) e desenhar o estado do tempo. À medida que o aluno ajudante o vai preenchendo, os restantes alunos têm que preencher o mesmo calendário nos seus cadernos diários.</li> </ul>	<p>- Calendário;</p> <p>- Marcadores.</p>	<p>- 10'</p>	<p>- Respeita a direccionalidade da escrita.</p> <p>- Identifica o dia da semana, dia número, o mês e o ano corrente.</p>
<p><b>Números e operações com números naturais</b></p>	<p>- Comparar e ordenar números;</p>	<p><b>Atividade 9 – Continuação da ficha de trabalho do dia anterior</b></p> <p>Para iniciar esta atividade a professora estagiária distribui por cada par de alunos uma caixa de material cuisenaire, distribui novamente a ficha de trabalho do dia anterior e explica o exercício.</p> <p><b>Exercício 3</b></p> <p>Para isso lê o enunciado e explica aos alunos que têm de responder corretamente às questões e que podem utilizar as barras se necessário.</p> <p>À medida que os alunos vão resolvendo o exercício, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com sua ajuda demonstra como pensou no quadro.</p>	<p>- 10 caixas de material cuisenaire;</p> <p>- Folha de registo.</p>	<p>40'</p>	<p>- Responde corretamente ao exercício.</p>

<b>Leitura</b>	- Ler com progressiva autonomia palavras;	<p><b>Atividade 10 – Leitura de frases</b></p> <p>Para iniciar esta atividade, a professora estagiária distribui pelos alunos uma ficha com frases das diversas fichas de leitura trabalhadas anteriormente. Depois, aleatoriamente, pede a um aluno de cada vez para ler uma frase. Se esta demonstrar dificuldades divide-se a palavra por sílabas para facilitar a leitura da palavra.</p>	- Ficha de leitura das frases	- 10’	- Lê a frase;
<b>INTERVALO</b>					
<b>Escrita</b>	- Ler o ditongo; - Identificar as palavras que contem o ditongo.	<p><b>11h – 12h – Língua Portuguesa</b></p> <p><b>Atividade 11 - Jogo dos ditongos</b></p> <p>A professora estagiária organiza a turma em 5 grupos de 4 alunos cada, dá um nome e nomeia um responsável. Depois entrega 5 cartões onde está escrito um ditongo diferente e pergunta o que está escrito em cada um dos cartões.</p> <p>Depois a professora estagiária explica que em cada palavra que refere, os alunos deverão levantar o cartão onde está escrito o ditongo que ouvem.</p>	- Cartões com os ditongos - Saco	-30’	- Identifica as palavras com o ditongo
<b>Leitura</b>	- Saber manusear livros folheando-os corretamente.	<p><b>Atividade 12 – Ida à biblioteca</b></p> <p>Esta atividade consiste em ir com a turma à biblioteca. Na biblioteca irão ter oportunidade de manusear livros e ambientar-se nesta área tão importante. Posteriormente a professora estagiária anteriormente escolhe um livro e irá lê-lo à turma, de modo a motivá-los para esta área.</p> <p>Apresenta o livro “livro das datas”, refere o nome do autor (Luisa Dulca Soares) e o ilustrador (chico Lopes), posteriormente procede à leitura da história.</p>	- Livro “A festa de anos”	- 30’	- Manuseia e folheia corretamente os livros.

**ALMOÇO**

<b>ALMOÇO</b>					
<b>À descoberta dos materiais e objetos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar experiências com água.</li> <li>- Comparar e ordenar quantidades;</li> </ul>	<b>Período da tarde</b>			
		<p><b>13.30h – 15.15h - Estudo do Meio</b></p> <p><b>Atividade 13 - Experiência com água</b></p> <p>Para iniciar esta atividade a professora estagiária refere que a “Estrela foi com uns colegas lanchar a casa do Ulisses e a mãe serviu para o lanche água, leite e sumo”. A seguir, a professora estagiária coloca em cima da mesa 1 copo de água, 1 copo de leite e um copo de sumo e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A água tem cor? Tem sabor? Tem cheiro?</li> <li>- O leite tem cor? Tem sabor? Tem cheiro?</li> <li>- O sumo tem cor? Tem sabor? Tem cheiro?</li> </ul> <p>À medida que os alunos vão referindo oralmente as suas previsões, a professora estagiária pede aos alunos com dúvidas para cheirar, provar e observar os copos que estão em cima da mesa e explica quando referimos que a água não tem cor dizemos que é incolor, quando a água não tem cheiro dizemos que é inodora e quando não tem sabor dizemos que é insípida. Depois, pede aos alunos, que registem com um “X” no manual na página 50 as suas respostas para cada copo.</p> <p>No seguimento, os alunos em conjunto com a professora estagiaria completam as frases</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 copo com leite;</li> <li>- 1 copo com água;</li> <li>- 1 copo com sumo.</li> </ul>	30´	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde corretamente às questões levantadas.</li> </ul>
		<p><b>Atividade 14 - Descubre mais sobre a água</b></p> <p>A professora estagiária distribui em cima de uma mesa o material necessário para realizar esta experiência e explica aos alunos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 4 copos de plástico iguais;</li> </ul>	1 h15´	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde corretamente</li> </ul>

		<p>1º Identificar cada copo escrevendo A e B;</p> <p>2º Encher a mesma quantidade de água nos dois copos;</p> <p>3º Marcar o nível da água em cada um;</p> <p>4º Cortar a garrafa e o garrafão pela mesma altura;</p> <p>5º Identificar a garrafa com o “C” e o garrafão com um “D”;</p> <p>6º Deitar a água do copo A dentro da garrafa em C e marcar a altura da água;</p> <p>A seguir a professora estagiária pergunta aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que aconteceu a água do copo A?</li> <li>- A quantidade de água do copo A é igual que o recipiente C? Porquê? Como podemos fazer para confirmar que a quantidade é igual? (volta a colocar a água de C para A)</li> </ul> <p>A seguir, verte a água do copo A para o recipiente D e marca a altura da água?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que aconteceu à água do copo A?</li> <li>- A quantidade de água do copo A é igual que o recipiente D? Porquê? Como podemos fazer para confirmar que a quantidade é igual? (volta a colocar a água de D para A)</li> <li>- E agora, qual a quantidade de água contida no copo B? Porquê?</li> <li>- Quem me explica como pensou?</li> <li>- Vamos experimentar?</li> <li>- A que conclusão chegaste?</li> </ul> <p>À medida que os alunos vão dizendo e testando as suas alternativas com ajuda da professora estagiária pede os alunos abrem o manual na página 51 e preenchem as suas conclusões.</p> <p>Para finalizar a professora estagiária interroga os alunos sobre a importância da água questionando-os:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que fariam se não tivessem água?</li> <li>- Como vivem as pessoas que não têm água?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 garrafões de 5l;</li> <li>- 2 garrafas de 1,5l.</li> <li>- 2 canetas de acetato;</li> <li>- Água</li> <li>- Manual de Estudo do meio.</li> </ul>	<p>às questões levantadas.</p>
--	--	---	---	--------------------------------

		- A água pode ser uma fonte de conflito? - A água pode levar à guerra?			
		<b>Marcação trabalho de casa</b> - Ficha de atividades LP	”		
<b>Quarta-feira, 14 de novembro de 2012</b>					
<b>Escrita</b>	- Respeitar a direcionalidade da escrita; - Utilizar e relacionar corretamente os termos «dia», «semana», «mês» e «ano».	<b>Período da manhã</b>  <b>9h – 10.30h – Matemática</b>  ➤ Para iniciar o dia, a professora estagiária escreve a data no quadro (Monserrate, 14 de novembro de 2012 – quarta-feira; 14-11- 2012). Os alunos registam-na no caderno diário, bem como o seu nome completo.  ➤ No seguimento, a professora estagiária chama o aluno ajudante para preencher o calendário afixado no expositor da sala, onde terá que escrever o número do dia (14) e desenhar o estado do tempo. À medida que o aluno ajudante o vai preenchendo, os restantes colegas têm que preencher o mesmo calendário nos seus cadernos diários.	- Calendário; - Marcadores;	- 20’	- Respeita a direcionalidad e da escrita. - Identifica o dia da semana, dia número, o mês e o ano corrente.
<b>Leitura</b>	- Ler com progressiva autonomia frases;	<b>Atividade 15 – Leitura de frases</b> Para iniciar esta atividade, a professora estagiária distribui novamente a ficha de leitura da aula anterior e aleatoriamente, pede a um aluno de cada vez para ler uma frase. Se esta demonstrar dificuldades divide-se a palavra por sílabas para facilitar a leitura da	- Ficha de leitura de frases	- 30’	- Lê a frase;

		palavra.			
<b>Números e operações com números naturais</b>	- Compor e decompor números.	<p><b>11h – 12h – Matemática</b></p> <p><b>Atividade 16 – Ficha de trabalho</b></p> <p><b>Exercício 1</b></p> <p>No seguimento das atividades desenvolvidas no dia anterior, a professora estagiária distribui por cada par de alunos uma caixa de material cuisenaire, explica que a barra Branca representa o número 1/1 unidade e pergunta:</p> <p>- Se a barra branca vale 1 então quanto vale a barra vermelha?</p> <p>E assim sucessivamente até explorar oralmente todas as possibilidades.</p> <p>Depois a professora estagiária lê o enunciado, explica aos alunos que têm de responder corretamente às questões e que podem utilizar as barras se necessário.</p> <p>À medida que os alunos vão resolvendo o exercício, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com sua ajuda demonstra como pensou no quadro.</p> <p><b>Exercício 2</b></p> <p>A professora estagiária lê o enunciado e explica aos alunos que têm de construir carruagens de comboios diferentes (uma carruagem é juntar todas as hipótese possível de ter aquelas condições por cima da barra). Ao fim de dar algum tempo para os alunos resolverem o primeiro exercício, a professora estagiária pede a um aluno para resolver no quadro o exercício. No final procede-se a comparação daquilo que o aluno fez com a restante turma. Assim sucessivamente até estarem resolvidos todos os exercícios.</p>	- Ficha de trabalho	45´	- Responde corretamente às questões da ficha.
		<b>Atividade 17 – Comboios possíveis com o número 10</b>			

<b>Números e Operações com números naturais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar e ordenar números.</li> <li>- Desenvolver o raciocínio aditivo;</li> <li>- Realizar contagens representando os números envolvidos.</li> </ul>	<p>A professora estagiária distribui por cada par de alunos uma caixa de material cuisenaire e pede que cada aluno organize as barras por ordem crescente e decrescente. Depois pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual é a barra maior?</li> <li>- Quanto vale essa barra?</li> <li>- Agora coloquem apenas essa barra em cima da mesa.</li> <li>- Formem todos os comboios possíveis que sejam do mesmo comprimento dessa barra. (uma carruagem é a barra como referência e uma hipótese possível por cima) e escreve em frente as igualdades.</li> <li>- Quantos comboios conseguiram formar?</li> <li>- Como sabem que estão formados todos os comboios possíveis?</li> <li>- Existe alguma forma de organizar estes dados?</li> <li>- Quem me mostra como pensou no quadro no quadro?</li> <li>- Existe mais algum comboio? Porquê?</li> <li>- Quantas barras brancas são necessárias para ter uma barra laranja?</li> <li>- Como podemos chamar essa barra laranja?</li> <li>- Quantas unidades (barras brancas) temos de ter para formar 1 dezena?</li> </ul> <p>No final os alunos passam no seu caderno diário os vários comboios.</p>	- 10 caixas de material cuisenaire	40´	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Constrói as carruagens necessárias</li> <li>- Responde corretamente às questões levantadas.</li> </ul>
<b>INTERVALO</b>					
<b>À descoberta das inter-</b>	- Localizar espaços	<p><b>11h – 12h – Estudo do Meio</b></p> <p><b>Atividade 18 – Exercícios do manual de estudo do meio (pág. 46 e 47)</b></p> <p><b>Exercício 1 – (pág. 46)</b></p> <p>A professora estagiária pede aos alunos para abrirem o manual na página 46 e colocarem</p>	- Manual de	45´	- Responde



<b>relações entre espaços</b>	em relação a um ponto de referência; - a segurança do meu corpo.	a data na folha. De seguida pede para observarem a imagem e para rodearem de castanho os animais que estão fora do lago e de azul os que estão dentro. À medida que os alunos vão resolvendo o exercício, a professora estagiária desloca-se pela sala apoiando os alunos com mais dificuldades. Se houver necessidade um aluno com sua ajuda demonstra como fez no quadro. <b>Exercício 2 – (pág. 46)</b> A professora lê o enunciado e explica aos alunos que têm de preencher os espaços em branco com as palavras corretas que estão no retângulo verde. À medida que vai lendo, a professora vai escrevendo as palavras no quadro. <b>Exercício 1 – (pág. 47)</b> A professora estagiária refere que a estrela já sabe ir sozinha para a escola, mas hoje pediu aos tios que a fossem levar. Explica aos alunos que têm de ajudar os tios da Estrela a chegar à escola, traçando o caminho correto. <b>Exercício 2 – (pág. 47)</b> A professora estagiária pergunta aos alunos se já sabem ir sozinhos para a escola. Depois pede para eles descreverem oralmente o caminho que fazem. (durante este diálogo a professora estagiária irá explorar oralmente alguns cuidados que devem ter quando andam na rua - passar nas passeadeiras, dar sempre a mão a um adulto, não correr, respeitar o semáforo, etc.) Quando todos os alunos tiverem referido oralmente o percurso que fazem para chegar à escola, a professora estagiária pede para desenharem no manual o percurso.	Estudo do meio.		corretamente às questões levantadas.
<b>ALMOÇO</b>					
		<div style="border: 1px solid black; background-color: #f4a460; padding: 5px; display: inline-block;">Período da tarde</div>			

<p><b>Leitura</b> <b>Escrita</b></p>	<p>- Ler com progressiva autonomia palavras;</p>	<p><b>13.30h – 14.30h – Língua Portuguesa</b></p> <p><b>Atividade 19 - Jogo das palavras</b></p> <p>A professora estagiária explica aos alunos que para jogar a este jogo cada aluno retira uma palavra do saco. Depois lê a palavra, constrói uma frase simples (apenas 3 ou 4 palavras) e escreve-a no quadro. As frases escritas no quadro serão escritas no caderno diário pelos restantes alunos.</p>	<p>- Cartões com palavras</p>	<p>1h´</p>	<p>- Lê corretamente a palavra; - Escreve corretamente a frase</p>
<p><b>Construções</b></p>	<p>Construir instrumentos musicais elementares.</p>	<p><b>14.30h – 15.15h - Expressão Plástica</b></p> <p><b>Atividade 20 – Construção de maracas</b></p> <p>Com um frasco de iogurte líquido com uma tampa ou então uma garrafa de água de plástico, os alunos irão construir umas maracas.</p> <p>1º Rasgar o papel jornal ou revistas; 2º Misturar num alguidar cola branca com água; 3º Mergulhar os pedaços de papel jornal em água com a cola branca; 4º Pegar nos pedaços de papel humedecidos e revestir o iogurte; 5º Colocar a secar em cima de um pano;</p> <p>Para o desenvolvimento desta atividade a professora estagiaria e o seu par pedagógico organiza a turma em dois grandes grupos. Com o auxílio das professoras, um aluno de cada vez reveste as suas maracas. Noutro dia realizara-se o enchimento com diversos materiais e a sua decoração.</p>	<p>- Papel jornal ou revista; - 1 Alguidar; - Água; - Cola branca; - Iogurtes líquidos.</p>	<p>45´</p>	<p>- Reveste corretamente o iogurte.</p>
		<p><b>Marcação trabalho de casa</b></p> <p>- Ficha de trabalho LP</p>			

## Bibliografia

- Educação, M. d. (2004). Organização Curricular e Programas Ensino Básico. Mem Martins: Departamento da Educação Básica.
- Landeiro, A., Gonçalves, H., & Pereira, Á. (2011). *Caderno de Fichas A Grande Aventura Matemática - 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Landeiro, A., Gonçalves, H., & Pereira, Á. (2012). *Manual A Grande Aventura - Matemática 1º ano*. Lisboa: Texto Editores
- Melo, P., & Costa, M. (2011). *Caderno de Fichas A Grande Aventura Língua Portuguesa - 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Melo, P., & Costa, M. (2011). *Manual A Grande Aventura - Língua Portuguesa 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Pires, P. (2012). *Manual A Grande Aventura - Estudo do Meio 1º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Pedro da Fonte, J., Serrazina, L., Guimarães, H. M., Breda, A., Guimarães, F., Sousa, H., et al. (2007). Programa de Matemática do Ensino Básico. Lisboa: ME / DGIDC.
- ME (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: ME / DGIDC.

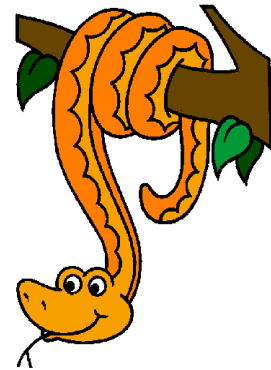
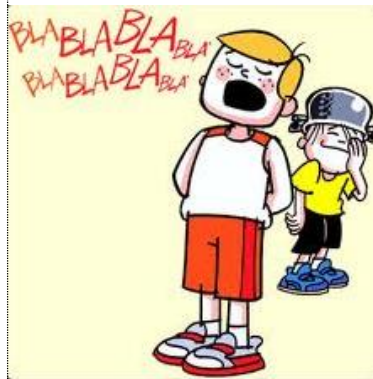
## Webgrafia

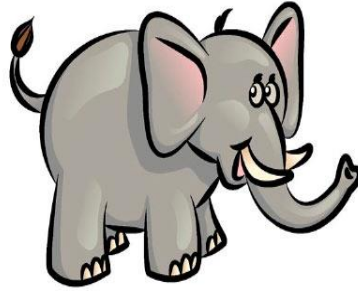
- [http://educamat.ese.ipcb.pt/0607/images/PDF/Mater\\_1C/sessao\\_02\\_act\\_cuisenaire.pdf](http://educamat.ese.ipcb.pt/0607/images/PDF/Mater_1C/sessao_02_act_cuisenaire.pdf) - (consultado 02/11/2012)
- [http://escolovar.org/mat\\_cuisenaire.htm](http://escolovar.org/mat_cuisenaire.htm) - (consultado 02/11/2012)
- [http://www.ludomedia.pt/uploads/temp/Ludomedia\\_Barrinhas\\_Ludo\\_Catalogo.pdf](http://www.ludomedia.pt/uploads/temp/Ludomedia_Barrinhas_Ludo_Catalogo.pdf) - (consultado 02/11/2012)
- [http://www.c-f-p-a.info/RECURSOS/MATEMATICA/tarefas\\_cuisenaire.pdf](http://www.c-f-p-a.info/RECURSOS/MATEMATICA/tarefas_cuisenaire.pdf) - (consultado 02/11/2012)

## **ANEXOS DO ESTUDO**

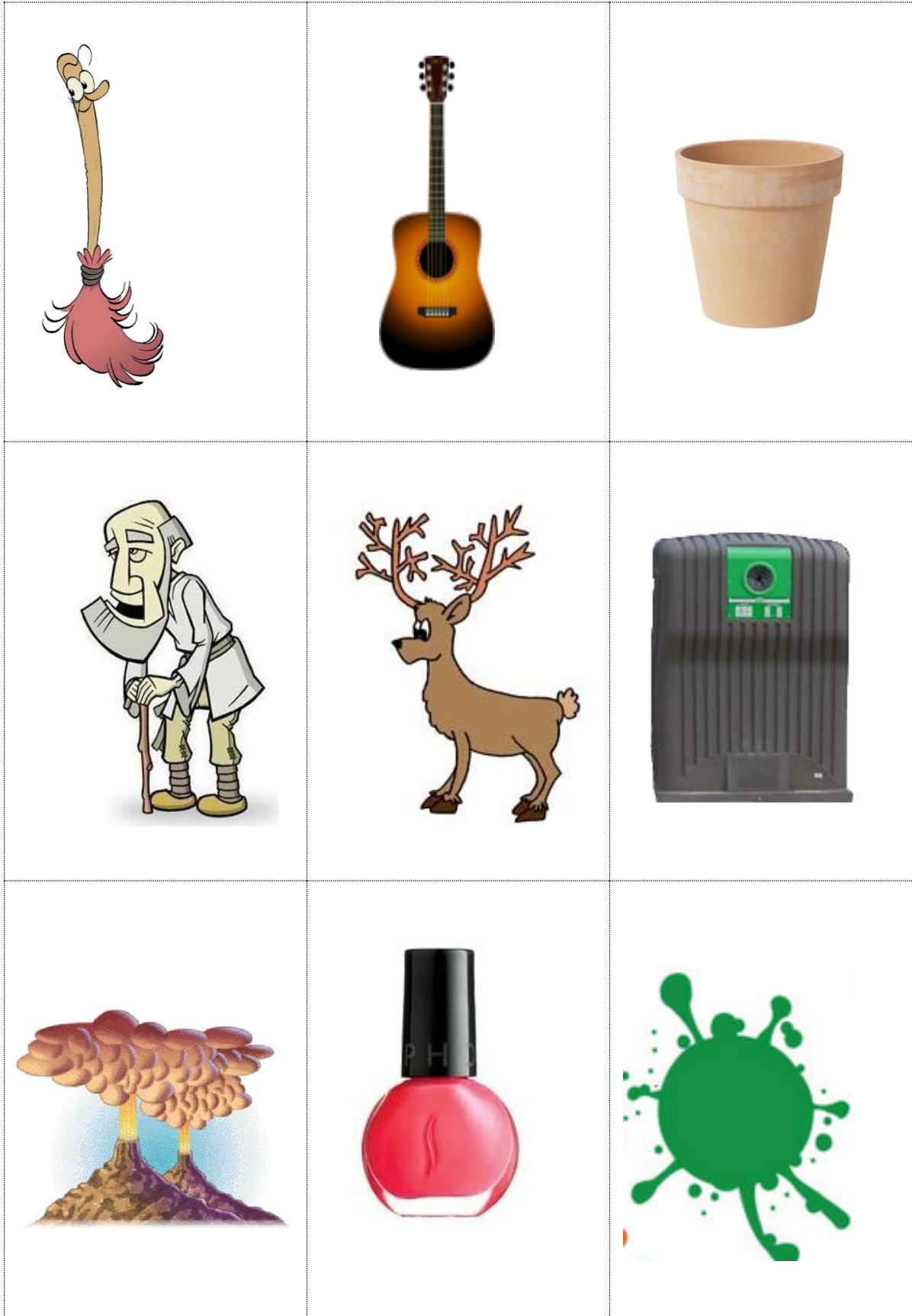
Anexo 3 - "Os detetives do som dos animais"



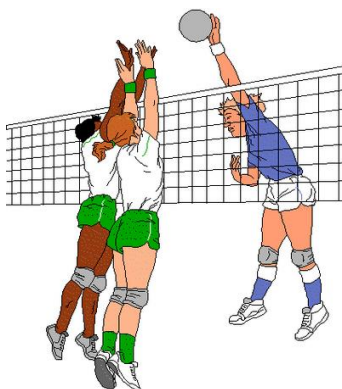
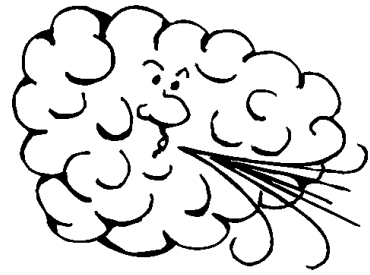




Anexo 4 - "Os detetives e o som /v/ no início das palavras"

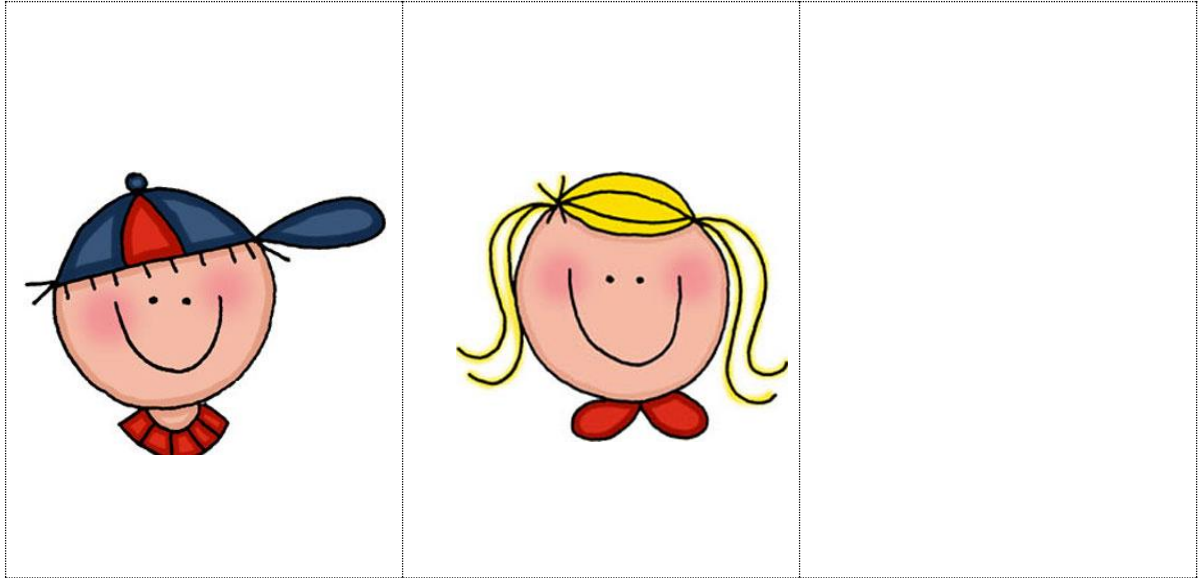






20





## Anexo 5 - "Os detetives e o intruso"

Cartas com o fonema v no meio das palavras



Cartas intrusas



Cartas intrusas





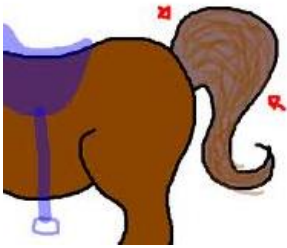



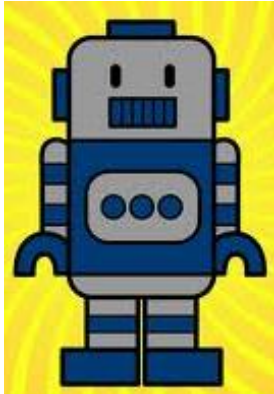


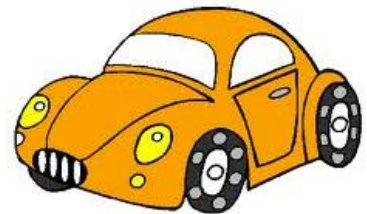
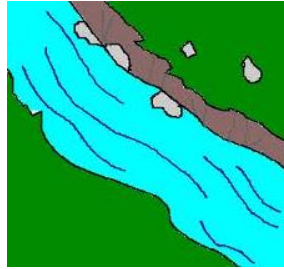
**Anexo 6 - Folha de registo individual do som /v/**

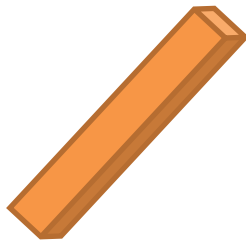
Pinta um círculo por cada sílaba e assinala com um “X” a sílaba com o som [v]:

<b>vela</b>	<b>veado</b>	<b>avião</b>	<b>viola</b>
<b>0000</b>	<b>0000</b>	<b>0000</b>	<b>0000</b>
<b>cavalo</b>	<b>voa</b>	<b>ovo</b>	<b>luva</b>
<b>0000</b>	<b>0000</b>	<b>0000</b>	<b>0000</b>
<b>vaca</b>	<b>avô</b>	<b>uva</b>	<b>Eva</b>
<b>0000</b>	<b>0000</b>	<b>0000</b>	<b>0000</b>

Anexo 7 - "Os detetives do som /R/"

















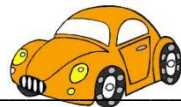
### Anexo 8 - Folha de registo individual do som/R/

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

Pinta um círculo por cada sílaba e assinala com um "X" a sílaba com o som [R]:

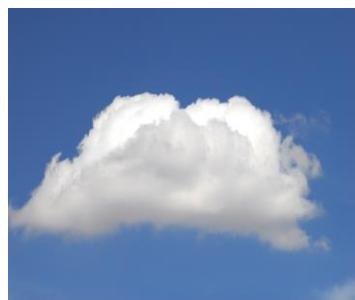
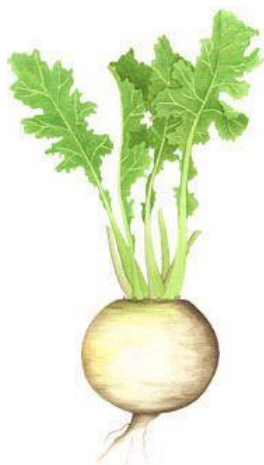
			
○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○
			
○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○
			
○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○

Com as imagens constrói frases:





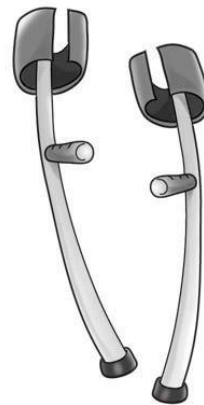
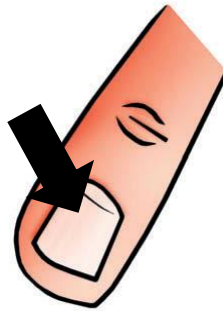
Anexo 9 - "Os detetives e o som /n/"



















Cartas intrusas



## Anexo 10 - Folha de registo individual do som /n/

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

Pinta um círculo por cada sílaba e assinala com um "X" a sílaba com o som [n]:

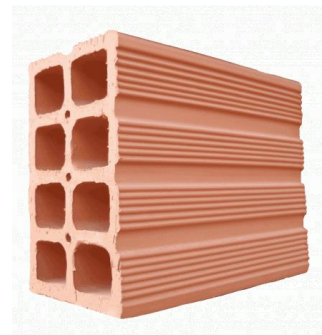
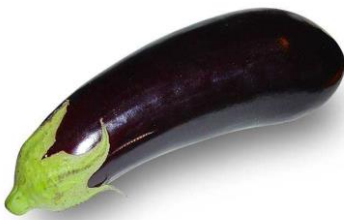
			
o o o o	o o o o	o o o o	o o o o
			
o o o o	o o o o	o o o o	o o o o
			
o o o o	o o o o	o o o o	o o o o

Com as imagens constrói frases:



Anexo 11 - "Detetives e o som /3/"



















Cartas intrusas



## Anexo 12 - Folha de registo individual do som /3/

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

Pinta um círculo por cada sílaba e assinala com um "X" a sílaba com o som [3]:

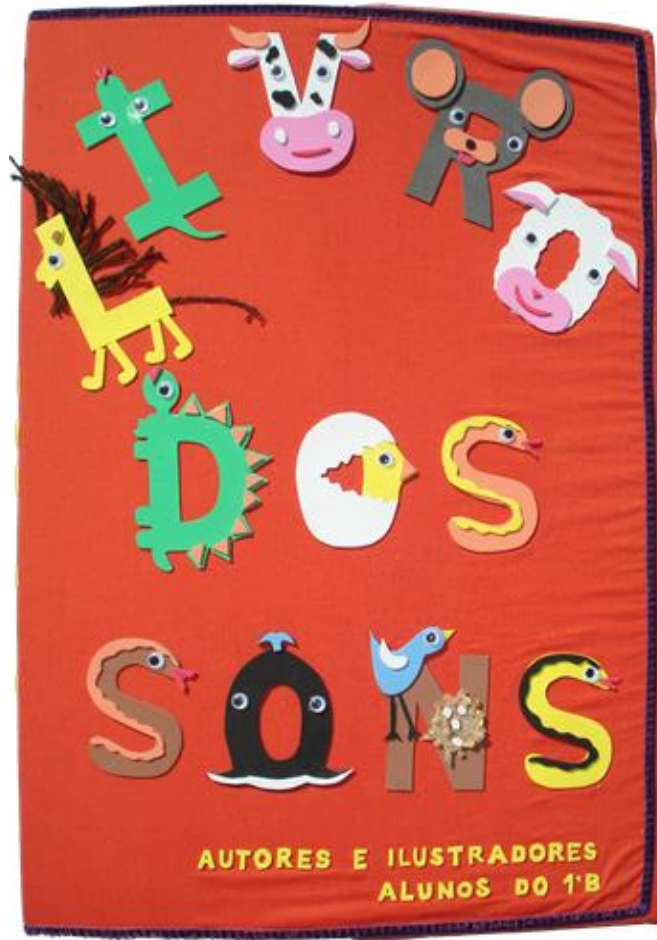
			
o o o o	o o o o	o o o o	o o o o
			
o o o o	o o o o	o o o o	o o o o
			
o o o o	o o o o	o o o o	o o o o

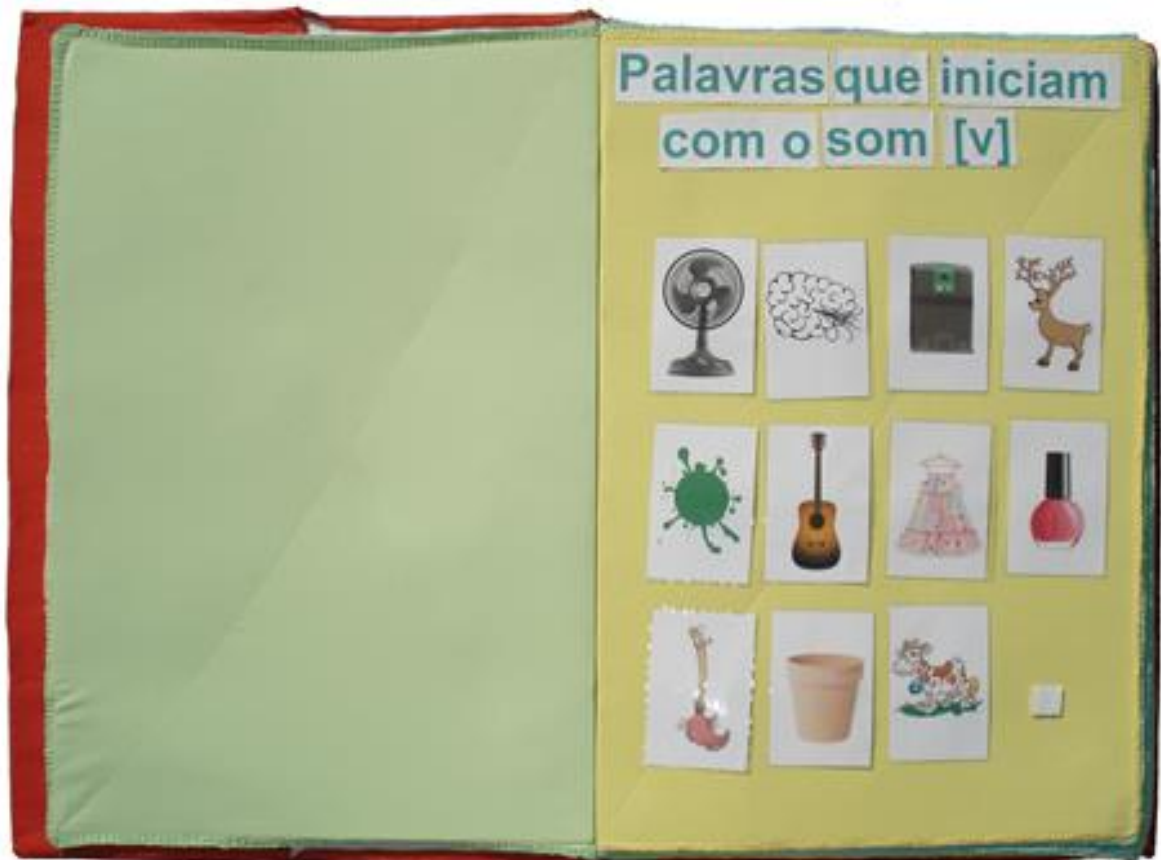
Com as imagens constrói frases:





Anexo 13 - Livro dos sons





Outras palavras com o som [v]



Cartões intrusos







Descobre as sílabas com o som [v]



<p>vela</p> <p><del>v</del> o o o</p>	<p>veado</p> <p>v e a d o</p>
<p>avião</p> <p>a v i ã o</p>	<p>viola</p> <p>v i o l a</p>
<p>cavalo</p> <p>c a v a l o</p>	<p>voa</p> <p>v o a</p>
<p>ovo</p> <p>o v o</p>	<p>luva</p> <p>l u v a</p>
<p>vaca</p> <p>v a c a</p>	<p>avô</p> <p>a v o</p>
<p>uva</p> <p>u v a</p>	<p>Eva</p> <p>e v a</p>

# O SOM [R]



Trava língua do som [R]

O  roeu a  da real   
do  da Rússia!

O  roeu a rica roupa do  
 de Roma!

E a  raivosa  o resto  
e depois resolveu remendar!

Palavras que iniciam  
com o som [R]



Outras palavras com  
o som [R]





Descobre as sílabas  
com o som [R]


	
o o o o	o o o o
	
o o o o	o o o o
	
o o o o	o o o o
	
o o o o	o o o o
	
o o o o	o o o o
	
o o o o	o o o o

Descobre e escreve  
algumas frases

 vai à escola.

 tem o leão no corpo.

 come muito pão.

 é de corado.


# O SOM [n]



Um ninho de nafaafos

Num  de 

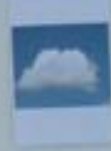
há sete 

Quando a  sai

ficam os  sozinhos.

Coitadinhos!

Palavras que iniciam  
com o som [n]



Outras palavras com  
o som [n]





## Cartões intrusos



## Descobre as sílabas com o som [n]



0000



0000



0000



0000



0000



0000



0000



0000



0000



0000




0000



0000

## Descobre e escreve algumas frases

R  é do leite.

O  é de madeira.


A  é da natureza.



O  é do rei Rei.

# O SOM [3]





## Joaninha


 voa, voa,

Para o , para a .

Andas sempre perfumada  
Mas te não tornes vaidosa.

 pousa, pousa,

Agora na minha .

Vou contar as tuas .

, cor de carvão

Palavras que iniciam  
com o som [3]



Outras palavras com  
o som [3]



## Cartões intrusos



## Descobre as sílabas com o som [3]



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••



•••••

## Descobre e escreve algumas frases



de leite do leiteiro.



esta paragem.



de gosto de leite.



de leite.

## Anexo 14 - CD