



À minha irmã Nani,  
que me contagiou o amor às diferenças.



## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao Professor Doutor Vitor Cuz, pela orientação que me prestou, sem a qual não teria sido possível realizar a presente dissertação. Agradeço-lhe, ainda, pelo exemplo de vida académica e profissional e pela simpatia com que sempre recebe os alunos, tornando as suas aulas numa autêntica conversa amigável. Acima de tudo, não poderia deixar de agradecer a disponibilidade, nunca regateada, com que me respondeu no decorrer desta etapa académica.

Expresso, também, o meu agradecimento ao corpo docente da Faculdade de Motricidade Humana, pela excelente organização do Mestrado em Reabilitação Psicomotora, pelos conteúdos teórico-práticos lecionados na unidade curricular do mesmo mestrado, pela simpatia e familiaridade com que fui recebida na Instituição.

Às crianças que fizeram parte desta intervenção, sem as quais o trabalho não poderia ser realizado. Às famílias das mesmas crianças, pela disponibilidade, paciência e carinho com que me apoiaram e pelo exemplo de amor e cumplicidade pelos seus filhos. Às escolas e, sobretudo, às suas professoras, pela troca de materiais, experiências e conversas, pelo exemplo de trabalho e pelo passar de saberes.

À minha família. À minha mãe, na terra, e ao meu pai, no Céu, por me terem educado num meio onde a generosidade, a alegria e a sensibilidade imperam. Obrigada à minha Mãe Bli por, de forma esforçada, ter sempre permitido que eu estudasse nas melhores escolas. Aos meus irmãos Pedro, Joana, Nani, Tim, Zé e Diogo por me ensinarem que a família é o lugar onde a diferença é um requisito. A constatação de que cada criança é única e diferente das demais levou-me a querer embarcar no mundo do ensino especial. É por isto que eu agradeço a cada um dos meus sobrinhos; obrigada por, sendo tão grandes, me ensinarem a querer ser pequena. Obrigada a cada um: Carminho, Madalena, Maria, Teresinha, António, Pilar, Zé Maria, Vicente, Kika, Pazinha, Clarinha, Manel, Francisco, Tomás, João e Luís.

Agradeço globalmente a todos os meus amigos. Obrigada a cada um pelo acompanhamento ao longo da vida. Um obrigada especial às minhas amigas da faculdade: Joana, Gladys, Rita e Zé, por me terem acolhido na FMH e por sempre me terem ajudado em todas as matérias curriculares e, principalmente, pela troca de ideias no decorrer da tese. Mais do que colegas, tornaram-se grandes amigas.

## Índice

Introução	7
Parte 1	
1. A Linguagem e a Aprendizagem da Leitura e da Escrita	11
1.1. Linguagem	14
1.2. Leitura	18
1.2.1. A via indireta ou fonológica	22
1.2.2. A via direta ou lexical	22
1.2.3. Vias duplas	23
1.3. Escrita	24
2. Trissomia 21	28
2.1. Trissomia 21 e Aprendizagem	29
2.2. A leitura na Trissomia 21	31
3. Método Percetivo-Discriminativo	34
3.1. Associação	34
3.2. Seleção	35
3.3. Classificação	35
3.4. Nomeação	36
3.5. Generalização	36
4. As aprendizagens académicas no Método Percetivo-Discriminativo	37
4.1. A Leitura no Método Percetivo-Discriminativo	37
4.2. A Escrita no Método Percetivo-Discriminativo	38
5. Psicomotricidade	42
5.1. A Psicomotricidade na Trissomia 21	43
Parte 2	
Introdução	49
1. Metodologia	50
1.1. Participantes	50
1.2. Instrumentos de Avaliação	53
1.2.1. Teste de Conhecimento de Letras	53
1.2.2. Teste de Conhecimento de Palavras	54
1.2.3. Teste de Detecção Igual-Diferente	54
1.2.4. Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras	55

---

1.3. Instrumentos de Intervenção	56
2. Apresentação e Discussão de Resultados	59
2.1. Criança A	60
2.2. Criança B	62
2.3. Criança C	65
Conclusões	67
Bibliografia	68
Anexos	
Índice de Anexos	
Anexo nº 1 – Letras avaliadas no Teste de Conhecimento de Letras	72
Anexo nº 2 – Lista compósita de palavras e pseudopalavras de ortografia simples, de ortografia complexa e irregulares avaliadas no Teste de Conhecimento de Palavras e no Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras	73
Anexo nº 3 – Questionário I ao Encarregado de Educação	75
Anexo nº 4 – Questionário II ao Encarregado de Educação	80
Anexo nº 5 – Planificações das sessões para as crianças A e B	83
Anexo nº 6 – Planificações das sessões para a criança C	116

## Introdução

Ler e escrever representam um processo complexo que determina a participação na vida social, bem como o desenvolvimento académico de qualquer criança. No entanto, nem todas as crianças aprendem a ler da mesma forma. Vários são os processos que podem influenciar esta habilidade. Assim sendo, as crianças com Trissomia 21 necessitam de alguns cuidados extra (Carvalho, 2011; Pereira, 2012).

A leitura e a escrita constituem estratégias complexas que a maior parte das crianças domina sem dificuldades, desde que se atinja um determinado grau de maturidade e exista um ambiente pedagógico favorável (Torres & Fernández, 1997). No entanto, segundo os autores, quer a leitura quer a escrita podem transformar-se num *quebra-cabeças* para algumas crianças.

Tal como todas as crianças, também aquelas com Trissomia 21 deverão ler muito, pois, ao observar palavras escritas, irão compreender os erros que cometem oralmente. Do mesmo modo, se as leituras forem do interesse da criança, esta irá ler com mais atenção, esforçando-se por pronunciar melhor cada palavra, alargando o seu vocabulário (Rocha, 2008).

Se interviermos precocemente na aprendizagem com crianças com Trissomia 21, estas conseguirão chegar a níveis de desenvolvimento muito positivos (Rocha, 2008). De facto, com a leitura e a escrita acontece o mesmo que em outras áreas do desenvolvimento, isto é, sabe-se que a criança com T21 não irá alcançar certas aptidões até que atinja a maturidade, no entanto, a maturidade é mais facilmente alcançada quando o aluno treina exercícios eficazes regularmente. Assim, de nada valerá esperar que a idade madura chegue para se começar a trabalhar com estas crianças, o melhor será realizar tarefas e atividades que façam com que cresçam e se desenvolvam mais precocemente (Troncoso & del Cerro, 2004).

Pretende-se contribuir para que ocorra uma inclusão natural, possibilitando às crianças com Trissomia 21 o acesso às mesmas oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem escolar que uma criança com desenvolvimento típico pode experienciar.

Sabe-se que as crianças com Trissomia 21 são capazes de evoluir de forma satisfatória quando expostas a programas de intervenção precoce (Rocha, 2008). O presente estudo remete-se a um modelo de avaliação e intervenção na aprendizagem da leitura para crianças com Trissomia 21. Para tal, foi feita uma revisão da literatura dos vários modelos existentes neste campo e, posteriormente, utilizou-se grande parte

da informação obtida no Modelo Percetivo-Discriminativo de Troncoso e del Cerro (2004) para esperar uma evolução nos domínios da leitura nestas crianças e, conseqüentemente, obter níveis de desenvolvimento satisfatórios no que concerne à linguagem e à vida em geral.

Correia (2008, cit. in Rocha, 2008) acredita que, para que haja um perfeito desenvolvimento, é necessário que se elabore um programa eficaz e que, para tal, a participação dos pais é crucial, na medida em que passam a maior parte do tempo com estas crianças e que serão os principais responsáveis pela transmissão das necessidades dos seus filhos.

Assim, para que se dê o referido desenvolvimento nas crianças com Trissomia 21 e para que obtenhamos os resultados desejados, torna-se importante que as famílias estejam envolvidas. A presente investigação conta, também, com o envolvimento dos pais, de forma a que possam conhecer melhor o desenvolvimento dos seus educandos e, conseqüentemente, atuar junto dos mesmos, de forma estimulativa e preventiva (Coutinho, 2004).

Esta dissertação divide-se em duas partes. Num primeiro acontecimento, será tratada toda a informação teórica que sustenta a segunda parte, de avaliação e intervenção.

No que concerne à parte teórica, começaremos por abordar as aprendizagens humanas. Aqui, falaremos de aspetos como a linguagem, a leitura e a escrita no desenvolvimento típico de uma criança e todos os processos cognitivos envolvidos. O estudo em causa não diz respeito à escrita, no entanto, consideramos que a leitura se faz compreender melhor quando se envolve a componente da escrita, razão pela qual optámos por incluí-la na parte teórica.

Posteriormente, tocaremos o mesmo assunto mas no âmbito da Trissomia 21. Desta forma, será possível constatar as dificuldades que esta patologia acarreta para uma criança, tanto no dia-a-dia como nas aprendizagens mais complexas, dificuldades essas que, para uma criança dita normal, não representam grande obstáculo.

Troncoso e del Cerro (2004) referem que a psicomotricidade oferece à criança com Trissomia 21 ajuda e destreza no que diz respeito ao domínio dos movimentos e à maturidade em geral e não somente à capacidade para escrever melhor. O programa parte, também, do desafio que as autoras deixam no seu método, de aliar a Psicomotricidade à aprendizagem formal da leitura e da escrita. Desta forma, pretendemos aliar as aprendizagens académicas com a Psicomotricidade,

favorecendo o desenvolvimento global da criança com Trissomia 21 o que, acreditamos, será uma mais valia e é esta realidade que será tratada no capítulo 3.

Relativamente à componente prática, contamos com a participação de três crianças com Trissomia 21, inseridas em contexto escolar sem que, no entanto, estejam a receber acompanhamento de outras entidades de ensino especial e de desenvolvimento. Será, então, feita uma avaliação em dois momentos: uma no início da intervenção e outra, com os mesmos parâmetros, no final, de forma a perceber a eficácia da intervenção. Esta segunda parte faz-se compor pela amostra do estudo, pelo seu procedimento e material de avaliação. Para tal, apresentaremos, aqui, o método Percetivo-Discriminativo de forma mais detalhada.

No final, serão apresentados e discutidos os resultados da intervenção. A dissertação termina, então, com as conclusões e referências bibliográficas consultadas para o seu desenvolvimento, bem como com os anexos utilizados na intervenção.

## Parte 1

---

## 1. A Linguagem e a Aprendizagem da Leitura e da Escrita

Uma das particularidades do ser humano é a presença de sistemas cognitivos que lhe dão a capacidade de aprender. Aprender é uma função essencial e indispensável para a adaptação ao meio que nos rodeia, sendo que todas as atividades intelectuais fornecem ao sistema ocasiões para aprender ao memorizar (Tijus, 2003).

O que ocorre no cérebro humano em termos de aprendizagem constitui um processo cognitivo total que lhe dá suporte. Desde os processos de atenção e memória, inerentes à aprendizagem, aos processos perceptivos, imagéticos, simbólicos e conceituais (Fonseca, 1996, 1987; cit. in Cruz & Fonseca, 2002), passando pela resolução de problemas, até à expressão de informação e sua concomitante prestação comportamental, todos estes processos, no seu conjunto, demonstram a eficácia, ou ineficácia, das diferentes componentes cognitivas que suportam a aprendizagem (Cruz & Fonseca, 2002).

Contudo, a capacidade de pensar ou de raciocinar não é inata. As funções cognitivas não se desenvolvem se não forem objeto de treino sistemático e de mediação contínua desde a educação pré-escolar até ao ensino superior e ao longo da vida (Cruz & Fonseca, 2002).

Posner e Rothbart (cit. in Witter, 2010) concordam que tanto as redes neurais, que levam à realização de comportamentos complexos, como a motivação intrínseca para tais comportamentos requerem aprendizagem.

“É clássica a exemplificação de que a motivação para comer é intrínseca, decorre de variáveis internas, entretanto o que buscamos para satisfazer a fome, como comemos, a hora que preferimos comer, a busca ou não de determinadas pessoas como companhia e outros aspectos mais específicos como a forma de olhar, de antecipar sabores pelo cheiro, por exemplo, são decorrentes de aprendizagens sociais que inclusive estabelecem necessidades específicas e redes neurais também específicas para que direcionem o comportamento. Assim, tanto variáveis internas como externas fazem emergir, direcionam e mantêm um dado comportamento complexo”. (Witter, 2010, p. 176).

No caso da leitura, o processo é semelhante. Assim, a criança, ao nascer, deverá começar por familiarizar-se com certos sons para que, mais tarde, seja capaz de os discriminar e direcionar (Posner & Rothbart, 2007, cit. in Witter, 2010). Assim, tais

aprendizagens dependem dos estímulos que a criança recebe e da forma como os recebe, bem como das suas qualidade e quantidade. Deste modo, o ambiente pode ser determinante para a motivação que uma criança sente para aprender a ler, a enfrentar a tarefa da aquisição da descodificação de palavras e atribuição de significado (Witter, 2010).

Na mesma linha, dominar a leitura não é uma aprendizagem fácil e rápida, requerindo a ativação de diversas redes neurais, bem como tempo e esforço. É indispensável que exista uma base motivacional para a manutenção de esforço e, para tal, é imprescindível que haja um cuidado especial na preparação da criança para tais aprendizagens. Do mesmo modo, torna-se essencial que se alie a motivação externa à interna, através, por exemplo, da criação de estratégias do interesse da criança que a levem a despertar a sua motivação interna (Witter, 2010).

Segundo Cunha (2011), o cérebro modifica-se perante novas aprendizagens que deverão integrar-se nos conhecimentos anteriores da criança para que lhes seja atribuído significado.

A aprendizagem é um processo de mudança de comportamento e relaciona-se com as experiências emocionais, neurológicas, relacionais e ambientais, bem como a interação das estruturas mentais com o meio em que a criança está inserida (Pereira, 2011, cit.in Cunha, 2011).

“A aquisição da leitura e da escrita são condicionantes essenciais de toda a aprendizagem futura, uma vez que são ferramentas indispensáveis para um sem fim de aprendizagens escolares e extra-escolares” (Carvalho, 2011, p.20).

As aprendizagens académicas influenciam o sucesso noutras áreas e, por isso, são essenciais. As aprendizagens do dia-a-dia, da vida prática e social são imprescindíveis e prioritárias, no entanto, não são incompatíveis com outros processos de aprendizagem como é o caso da leitura e da escrita. Além disso, aprender a ler e a escrever, no mundo em que vivemos, é uma atividade de grande relevo e impacto, uma vez que a nossa sociedade está carregada de estímulos visuais escritos. Assim, torna-se claro que saber ler e compreender o que está escrito é um processo de integração social e facilita a autonomia pessoal (Troncoso e del Cerro, 2004), ao mesmo tempo que é indispensável para nos sabermos expressar e ser compreendidos socialmente (Cunha, 2011).

Ao longo dos tempos, a investigação foi tendo conhecimento da existência de diversas formas de manifestar conhecimento sobre a leitura, mesmo antes do seu ensino escolar. Assim, percebeu-se que, muito antes do início da escolaridade, a criança descobre algumas características próprias da escrita e da leitura, quer através da manipulação de instrumentos eletrónicos, quer de livros, pela audição da leitura de histórias (Sim-Sim, 2009).

Sim-Sim (2009) acrescenta que estas experiências estão muito dependentes do meio em que a criança se insere. Assim, crianças que nascem emersas num ambiente onde se dê importância à cultura literária terão uma maior vontade para aprender a ler, o que irá influenciar a forma como se deparam com a entrada formal na aprendizagem da leitura e, posteriormente, da escrita. Burgoye, Duff, Clarke, Buckley, Snowling e Hulme (2012), concluem que estas aprendizagens são parte de um processo que se inicia antes do seu ensino formal e que continua muito para além do mesmo. Assim, quanto mais uma criança tiver contacto com estas realidades antes da entrada para a escola, maior será o seu sucesso nas áreas da leitura e da escrita.

Burgoye, Duff, Clarke, Buckley, Snowling e Hulme (2012) concordam com Sim-Sim (2009) ao afirmar que a criança tem mais facilidade em aprender quando exposta a estímulos e experiências enriquecedoras. Um ambiente estimulante é, então, o ponto de partida para que se desenvolvam as capacidades cognitivas e sensoriais futuras.

Segundo Pereira (2012), a criança adquire a linguagem oral com naturalidade. Estando inserida num meio propício à comunicação, esta vai surgindo pouco a pouco. O mesmo acontece com a leitura e a escrita. Assim, é importante que a criança esteja rodeada de estímulos visuais escritos e que as imagens com que toma contacto, na sala de aula, se façam acompanhar por palavras. Desta forma, o aprendiz vai-se familiarizando com as palavras escritas até que chega a dominá-las.

O processo de reconhecimento e contacto com palavras é essencial mas não podemos correr o risco de limitar a aprendizagem da leitura e da escrita a esta realidade. Pereira (2012) defende que aprender a ler e a escrever implica o desenvolvimento de todos os domínios da linguagem compreensiva e expressiva: a sintaxe, o léxico, a fonologia, a semântica, a fonética e a pragmática.

Todos os comportamentos emergentes da leitura e da escrita e o desenvolvimento da oralidade, bem como a consciência fonológica são determinantes do sucesso da aprendizagem da leitura e, por isso, terão de ser trabalhados com clareza e

intencionalidade. Desta forma, quanto maior for o conhecimento da língua oral, melhor será a compreensão da mensagem escrita (Cunha, 2011).

### 1.1. Linguagem

Cruz (2007) defende que a atividade escolar se baseia na leitura, na escrita e na aritmética e que, por isso, apesar de a criança poder ter outras dificuldades extra-escolares, normalmente as dificuldades principais que surgem nas primeiras idades estão ligadas a estas três vertentes. O autor apoia-se em Heaton e Winterson (1996) e concorda que estas capacidades são fruto de uma mais abrangente que é a linguagem, sendo que esta incorpora não só a leitura, a escrita e a aritmética como também a compreensão auditiva ou falada e a visual.

Deste modo, Cruz conclui que se torna essencial conhecer o conceito de linguagem, para que se possam compreender as dificuldades sentidas pela criança no que diz respeito às atividades escolares de forma a, posteriormente, se fazer uma intervenção eficaz (Cruz, 2007).

A linguagem permite a comunicação entre os homens através de símbolos que substituem e representam a realidade. Sem linguagem, verbalizada ou escrita, não seria possível que o ser humano comunicasse. Assim, as palavras surgem como meio transmissor do pensamento (Barbosa, 1987).

Segundo Sim-Sim (1998), a linguagem é um meio para a comunicação mas não se esgota nela, uma vez que a comunicação não pode ser vista unicamente como a linguagem verbal que é utilizada pelo homem. A autora acredita que a linguagem se faz estruturar por propriedades específicas que dependem, em muito, das características do ser humano que a utiliza.

A linguagem é uma realidade presente em todos os meios. Sem nos darmos conta, ela encontra-se em tudo aquilo com que convivemos, no dia-a-dia. Desta forma, compreendê-la torna-se uma necessidade indispensável ao ser humano, não só por ser um marcador do nosso pensamento, como por ser essencial para quaisquer convivências e relações interpessoais (Pereira, 2009, cit. in Cunha, 2011).

A linguagem é de tal maneira essencial ao ser humano que é difícil conceber uma vida sem a sua existência. Esta faz-se compor por um conjunto linguístico comum a vários seres, habitantes no mesmo país. Com ela podemos usufruir das suas duas vertentes: a produção e a compreensão. A primeira permite-nos partilhar

conhecimentos, enquanto a segunda torna-nos capazes de tomar contacto com os conhecimentos e experiências dos demais concidadãos (Sim-Sim, 1998).

Pela linguagem acedemos à informação produzida por outros, formatamos e elaboramos essa mesma informação, alargando e reorganizando o conhecimento que temos sobre o real. A eficiência com que utilizamos a língua da comunidade a que pertencemos é fator determinante na expansão dos interesses individuais, assim como do sucesso alcançado (Sim-Sim, 1998).

É, então, um sistema complexo de símbolos e regras de organização e uso desses símbolos, utilizada por todos os seres humanos para comunicarem entre si, organizarem o pensamento e armazenarem informação (Sim-Sim, 1998).

Sim-Sim (1998) acredita que o desenvolvimento da linguagem não é algo unicamente inato. Assim, o ser humano nasce com as competências próprias para vir a desenvolver a linguística, no entanto, necessita dos condicionantes ambientais. A linguagem é, com isto, fruto de uma interação entre as capacidades inatas e o meio em que a criança está inserida (Sim-Sim, 1998). Deste modo, uma pessoa que nasça com todas as capacidades mas que esteja inserida num meio sem pessoas e sem estímulos sonoros, dificilmente desenvolverá a fala. Do mesmo modo que uma pessoa que receba muitos estímulos mas que não reúna as capacidades inatas para a linguagem não falará corretamente (Costa & Santos, 2003).

Um desenvolvimento típico percorre as mesmas linhas. Antes de a criança andar começa por gatinhar e sentar-se ou, no que diz respeito à linguagem, começa por pronunciar sílabas e articular palavras isoladas e, posteriormente, produzir frases (Sim-Sim, 1998).

Do mesmo modo, o desenvolvimento da linguagem inicia-se num contexto restrito, sendo que nos primeiros anos de idade se vão atingindo níveis de mestria. Após isto, sendo alargado o grupo de amigos com a entrada no ensino escolar e sendo exposto a contextos mais abrangentes, o vocabulário da criança vai enriquecendo, ganhando conforto no que diz respeito a formas e usos específicos dos grupos a que vai tendo acesso. A autora acredita que quanto mais alargada e diversificada for a experiência, maior é a possibilidade de a criança apreciar e perceber o significado do que ouve e, ao mesmo tempo, atuar na base do que compreende (Sim-Sim, 1998).

Cada criança, quando chega à escola pela primeira vez, traz consigo uma linguagem oral que servirá de base para a apreensão de novos conceitos de escrita e oralidade.

Esta progressão linguística abrir-lhe-á portas para novas informações e reflexões acerca do que vai conhecendo. Estes domínios permitem que a criança tome contacto com novas realidades diariamente, de forma a potencializar a criatividade e a imaginação, e a formar-se como um todo, dotado de competências individuais (Sim-Sim, 1998).

Sim-Sim (1998) afirma que não se trata somente de saber ler ou escrever. Trata-se, sim, de comunicar e de dar sentido ao que se lê ou escreve. Cada educador deverá ser capaz de encorajar os seus educandos a usar a língua com o máximo de eficácia quando fala, ouve falar, escreve e lê o que outros escreveram. Sim-Sim (1998) acrescenta, ainda, que este é o pilar do sistema educativo, onde assentam as demais ferramentas e conceitos.

Tais aprendizagens contemplam as duas modalidades, ou usos, em que a linguagem nos aparece: a oralidade e a escrita. Assim, a principal preocupação de todos os professores deverá ser a de transmitir às crianças as ferramentas que lhes permitirão fazer um uso eficaz da sua língua materna e que, mais tarde, as levarão a desenvolver capacidades de argumentação e expressão nos mais diversos contextos. Importa, realmente, ensinar aos alunos a extrair significado do que lêem e não somente a pronunciar sons através da leitura de palavras (Sim-Sim, 1998).

O professor deverá, então, ter como meta o comunicar com eficiência e usar a linguagem de forma clara, fluente, apelativa. Ao mesmo tempo, no que concerne ao escutar, os alunos deverão ser capazes de prestar atenção ao que ouvem, identificando o essencial do supérfluo. Em suma, a escola deverá dar aos seus alunos as ferramentas que lhes permitirão saber ouvir e expressar-se de acordo com os seus objetivos e contextos (Sim-Sim, 1998).

Ouvir falar é uma importante porta de acesso ao conhecimento e um instrumento indispensável em qualquer tipo de interação. Não podemos ver a atividade de escutar como algo passivo. A escuta atenta desempenha um veículo comunicativo que abrirá portas às mais diversas fontes de aprendizagem quotidiana. Saber escutar pressupõe, antes de mais, prestar atenção ao que é dito, seguir a mensagem do interlocutor, identificar com clareza o essencial da mensagem e determinar o acessório (Sim-Sim, 1998).

Como vimos, a linguagem abarca os aspetos compreensivos ou recetivos e os produtivos ou expressivos. Desta forma, faz-se constituir pela componente compreensiva e pela produtiva. A primeira tem que ver com ouvir e ser capaz de

entender as mensagens vindas de outrém e a segunda com a formulação de ideias e sua conseqüente transmissão (Cruz, 2007).

Podemos concluir que existem três níveis linguísticos: a linguagem interior; a auditiva ou falada que se faz compor pela compreensão e pela fala e a linguagem visual ou escrita que, por sua vez, se refere à leitura (recepção) e à escrita (expressão) (Cruz, 2007).

“De salientar, no entanto, que todos os níveis têm a sua génese na experiência, que é incorporizada por meio da linguagem interior, a qual constitui o primeiro estágio da aquisição da linguagem. Assim, tanto filogenética como ontogeneticamente a ação ou a experiência é o fundamento sensório-motor, perceptivo-motor e psicomotor que dá origem à linguagem. Deste modo, a linguagem inicial, que é puramente gestual e não verbal, parte da ação e, conseqüentemente, para se compreender o que um bebé está a tentar dizer é necessário observar aquilo que ele está a fazer. No entanto, apesar de a linguagem se edificar a partir da ação e da motricidade, posteriormente ela liberta-se desse conceito de ação. Isto é, de início a linguagem começa por emergir da ação, mas mais tarde é ela que passa a antecipar, a regular e a estruturar a ação de um modo sistemático” (Cruz, 2007, p. 16).

## 1.2. Leitura

*Ler é o processo pelo qual extraímos significado das palavras escritas (Carvalho, 2011, p. 23).*

*Ler é uma arte, pois tal como todas as artes cognitivas, uma vez dominadas é simples, é imediato e não exige um esforço aparente (Morais, 1997, cit. in Carvalho, 2011, p. 11).*

É inegável que saber ler, nos dias de hoje, é uma tarefa de enorme importância, não só a nível pessoal como social e profissional. É certo que se trata de um comportamento complexo que se faz acompanhar por uma aprendizagem longa que requer diversas competências e habilidades. No entanto, essa aprendizagem será aperfeiçoada e melhorada hierarquicamente ao longo da formação que o leitor fará no seu ciclo vital (Witter, 2010).

A nível dos processos implicados na leitura, temos a integração entre a descodificação e a compreensão. Segundo Demonto e Gomberto (2004, cit. in Carvalho, 2011), o grau de automatismo na descodificação e compreensão da leitura resulta no sucesso e eficácia da mesma.

Stanovich (2000, cit. in Carvalho, 2011) acredita que reconhecer a palavra escrita é uma característica essencial da leitura. No entanto, segundo Carvalho, um reconhecimento eficiente das palavras é uma condição necessária mas insuficiente.

Cruz (2007) considera que a leitura é o meio pelo qual o indivíduo adquire informação a partir de símbolos gráficos, o que implica que este tenha de dominar primeiramente o código escrito para numa fase posterior atingir o seu significado. O autor acrescenta que a leitura é um processo de descodificação de sinais gráficos, de onde se abstrai um pensamento. Primeiro, o leitor identifica as palavras escritas, construindo, posteriormente, um significado a partir das mesmas. Assim, *ler é a coordenação motivada e fluente do reconhecimento de palavras e da compreensão* (Cruz, 2007).

Para que uma pessoa seja capaz de ler fluente e frequentemente, é necessário que haja motivação. Harris e Hodges (1995, cit. in Witter, 2010) referem dois tipos de motivação: a interna/interior e a externa/exterior. Relativamente à primeira, os autores descrevem-na como a força que há dentro de uma pessoa para fazer surgir e dirigir um comportamento numa dada direção, através dos sentidos, da auto-estima, etc. No que diz respeito à motivação exterior, os autores acreditam que esta é feita quando uma determinada atividade produz necessidade, estabelecendo, assim, o alvo para o comportamento de outra atividade.

Davies (2005, cit. in Witter, 2010) acredita que a motivação que um indivíduo encontra para ler está mais relacionada com o seu interior, isto é, certos fatores afetivos, intrínsecos à pessoa, são influência concreta para o seu processo de leitura e relacionam-se com certas atitudes, como a motivação para ler textos em vários contextos e para dar resposta emocional a esses mesmos textos.

No que concerne aos processos cognitivos envolvidos na leitura, Chauveau, Rogovaschauveau e Martins (1917, cit. in Cruz, 2007), propõem agrupá-los em duas dimensões: a dimensão instrumental e a dimensão estratégica. A primeira implica a sintonia, a capacidade para descodificar e a competência para explorar um texto. Por sua vez, a dimensão estratégica aborda a compreensão do texto e a adaptação do leitor face aos seus objetivos e funcionalidades da leitura. Whitehurst (2002, cit. in Cruz, 2007) propõem um paradigma dos processos cognitivos envolvidos na leitura, que engloba duas componentes: uma de dentro para fora (*inside-out*) e outra de fora para dentro (*outside-in*). O primeiro refere-se à capacidade do leitor descodificar o que está escrito em linguagem falada e o segundo refere-se à compreensão e interpretação do leitor face à mensagem escrita.

Segundo Torres e Fernández (1997), aprender a ler e a escrever requer vários processos específicos como a identificação, o reconhecimento e a compreensão. Os autores acreditam que as crianças vão melhorando cada uma das etapas que acabam por se completar.

Citoler (1996) e Cruz (2007) descrevem que a leitura parte de quatro módulos que se podem agrupar em dois grupos. Assim, os módulos perceptivo e léxico fazem parte da descodificação e os sintético e semântico da compreensão. Os autores acreditam que a leitura parte de estímulos visuais ou gráficos, que terão de ser percebidos e identificados para serem compreendidos.

A par disto, Cruz (2007) constata que não é possível compreender um texto sem que haja descodificação das palavras mas é possível descodificá-las sem as compreender. Assim se percebe que a leitura se faz valer destas duas componentes que não se podem separar: a descodificação e a compreensão.

Em analogia com o sistema de linguagem oral, a descodificação está relacionada com a fonologia, sendo que a compreensão se associa ao significado, envolvendo a semântica, a sintaxe e o discurso (Shaywitz, 2003, cit. in Cruz, 2007).

Sim-Sim (1988, cit. in Elias, s/d) refere que o conhecimento da língua oral, em conjunto com o nível de consciência linguística e o conhecimento dos princípios que regulam a escrita são processos essenciais para a aprendizagem da leitura, sendo, então, determinantes do sucesso.

No início da aprendizagem da leitura, segundo Carvalho (2011), a correlação entre a linguagem falada e a compreensão da leitura não é muito elevada, uma vez que as crianças ainda estão a aprender a decodificar palavras, sendo este processo limitador da compreensão. Contudo, a autora afirma que, à medida que a criança domina a técnica, a correlação aumenta, vindo a estabilizar mais tarde.

A compreensão ocorre através de competências fonológicas adquiridas antes da aprendizagem da leitura e da escrita. A partir destas competências fonológicas é feita a assimilação das palavras como elementos compostos de unidades separadas, denominados de fonemas, e que compreendem uma estrutura específica, com início, meio e fim (Hetzroni, 2004).

A partilha semântica da palavra *ler*, acaba, no entanto, por constituir uma fonte geradora de ambiguidades, sendo por isso importante clarificar e delimitar o conceito ao âmbito linguístico a que aqui nos referimos. O significado geral de leitura contempla a possibilidade e a intenção de comunicar uma qualquer mensagem a alguém; lê-se e escreve-se para comunicar. Quando existe esta intencionalidade de comunicação que se assume como uma componente verbal podemos, então, falar de leitura como uma competência linguística (Sim-Sim & Micaelo, 2006).

Delimitar o conceito de leitura obriga a restringir o referente apenas às mensagens concebidas segundo um sistema linguístico de escrita, ou seja, aceitando ser indissociável o par leitura-escrita. Deste modo, afigura-se impossível concetualizar a leitura dissociando-se a linguagem oral à qual se encontra ancorado o sistema de escrita que a suporta. Contudo, a leitura envolve processos específicos que lhe conferem contornos de intransponível singularidade pelo que não pode ser entendida como uma simples transposição do escrito para o oral. E são esses processos ou, mais concretamente, a ausência de um entendimento claro acerca dos processos mobilizados durante a leitura que, ultrapassadas as indefinições concetuais relativas à amplitude de abrangência do conceito, continuam a alimentar controvérsias (Sim-Sim & Micaelo, 2006).

Cruz (2007) afirma que a leitura é o meio pelo qual o indivíduo adquire informação a partir de símbolos gráficos, o que implica que este tenha de dominar primeiramente o código escrito para, numa fase posterior, atingir o seu significado.

Das, Naglieri e Kirby (1994, cit. in Cruz, 2007), consideram que a leitura é um processo gradual que tem início com a deteção visual dos grafemas e finaliza com a interpretação de temas e mensagens complexas.

A compreensão da leitura em si mesma mobiliza estratégias cognitivas específicas que permitem ativar o conhecimento prévio sobre o tema a ler, antecipar o conteúdo com base nesse mesmo conhecimento prévio, organizar a informação nova e questionar-se sobre ela, sintetizá-la e construir uma representação mental do que foi lido. A forma como o leitor é mais ou menos hábil no uso destas estratégias determina a integração da informação recolhida, a elaboração do conhecimento dela decorrente e o respetivo uso (Cruz, 2007).

A aparente anarquia do ato de ler, como referiu Enzensberger, ganha um entendimento particular à luz da capacidade e vontade do leitor para convocar as estratégias cognitivas essenciais a uma boa compreensão leitora (Sim-Sim & Micaelo, 2006).

A organização mais aceite e referida no âmbito dos processos cognitivos distingue dois tipos de processos: os processos de nível inferior, ou microprocessos - processos de baixo nível, envolvidos na descodificação, reconhecimento e identificação de palavras escritas, e os processos de nível superior, ou macroprocessos - processos de alto nível, incluídos na compreensão de uma frase ou texto. (Das, Naglieri & Kirby, 1994; Linuesa & Gutiérrez, 1999, Shaywitz, cit. in Cruz, 2007).

É importante realçar que, ainda que um indivíduo apresente dificuldades na leitura devido a problemas nos níveis inferiores da linguagem-fonologia, este pode não apresentar fragilidades no equipamento cognitivo, onde são efetuadas habilidades intelectuais de nível superior que permitem a compreensão (Cruz, 2007).

Dada a relação existente entre o que falamos e o que escrevemos, como forma de comunicação, foram concebidos dois tipos de procedimento para aceder ao léxico e para poduzir escrita: o *assembling* que utiliza a via indireta ou fonológica e o *adressing* que utiliza a via direta/lexical/visual (Patterson, 1982, cit. in Vale, 1999).

Independentemente da via utilizada, o primeiro processo na identificação de palavras é o visual. Assim, o leitor observa uma palavra como se estivesse a observar um outro

objeto para que, posteriormente, possa proceder à análise e processo de categorização (Zésiger, 1995, cit. in Vale, 1999).

Segundo Vale (1999), após tratamento inicial dos estímulos podemos ativar as duas vias, a indireta/fonológica e/ou a direta/lexical.

### 1.2.1 A Vida Indireta ou Fonológica

A vida indireta é o procedimento que opera na leitura e consiste na conversão grafema-fonema (ou fonema-grafema, no caso da escrita). Assim, o leitor reúne os fonemas e representa-os oralmente, acedendo à pronúncia da palavra e à sua representação lexical (Vale, 1999; Cruz, 2007).

Após um breve treino sobre as regras de utilização da conexão grafema-fonema podemos pronunciar, com um elevado grau de acordo inter-individual, sequências de letras que não fazem parte do nosso léxico, as chamadas pseudo-palavras (Vale, 1999).

Do mesmo modo, os tempos de latência na leitura de palavras irregulares são também um fator relevante. Assim, ao ler palavras pouco usadas, o leitor tende a gastar mais tempo na conexão grafema-fonema. Com este exemplo podemos justificar que este teste de leitura é realizado por via fonológica (Vale, 1999).

Crianças com dificuldades de aprendizagem específicas da leitura ou com outras perturbações que afetem a leitura, apresentam incapacidade para ler pseudo-palavras que, por não existirem no léxico, exigem o uso de mecanismos de conversão grafema-fonema. Aqui, uma vez que estas crianças têm a capacidade de ler rapidamente palavras que lhes são familiares, estamos perante casos de perturbações no processamento por via indireta (Vale, 1999).

### 1.2.2. Via direta ou lexical

A via direta ou lexical faz uso da informação ortográfica como um todo e é muito frequente nos casos em que temos duas palavras fonemicamente semelhantes e que se apresentam em conjunto, sendo que, após lermos a primeira, podemos facilmente adivinhar a segunda, como é o caso de *quente-frequente* ou *lixo-fixo*.

Nestes casos, o leitor compara as especificações extraídas do estímulo visual com as armazenadas na memória lexical. Deste modo, a informação fonológica fica automaticamente disponível após busca e emparelhamento entre o estímulo e a representação ortográfica específica da palavra (Vale, 1999).

Vale (1999) acrescenta, ainda, que esta via é indispensável para distinguir palavras homófonas, isto é, aquelas palavras que se escrevem de forma semelhante, se pronunciam da mesma maneira mas têm significados diferentes, como é o caso de *coser* e *cozer*. Nestes casos, apenas uma associação entre o padrão ortográfico e o significado pode diferenciar as palavras referidas e tantas outras (Vale, 1999).

### 1.2.3. Vias duplas

Segundo Vale (1999), o facto de muitas das palavras do nosso léxico serem irregulares e de não conseguirmos ler ou escrever todas aplicando o modelo de conversão grafema-fonema/ fonema-grafema e a necessidade de identificar palavras nunca antes encontradas, leva a que ambos os processos estejam disponíveis para funcionamento, no quadro de leitura e escrita fluentes. Os modelos da Via Dupla envolvem, então, os mecanismos presentes nos processos anteriormente descritos e a relação entre ambos.

Com isto, é possível constatar que a aprendizagem da leitura se faz compor por uma sucessão de etapas. Desta forma, todas as estratégias consituem uma grande importância para o processo da leitura, bem como os mecanismos utilizados para a passagem de uma fase para a outra. Vale (1999) acrescenta, ainda, que tais mecanismos podem suceder-se ou co-existir no percurso do desenvolvimento.

Para Frith (1985, cit. in Vale, 1999), existem, ainda, três estádios de aquisição da leitura. O primeiro, caracterizado pelo uso da estratégia logográfica, não constituiu nenhum dos modelos anteriormente apresentados, uma vez que não é uma estratégia linguística. O segundo, que utiliza a estratégia alfabética, faz com que a criança recorra à mediação fonológica e aos conhecimentos que tem sobre as correspondências grafema-fonema. Neste estádio, as crianças são capazes de ler palavras novas regulares, ainda que falhem não poucas vezes na forma de pronunciá-las. Aqui, a criança utiliza a via fonológica. À medida que o desenvolvimento progride, a estratégia ortográfica, fazendo-se compor pela via semântica, substitui gradualmente a estratégia alfabética (Vale, 1999).

Em suma, segundo Frith (1990, cit. in Capovilla, Varanda & Capovilla, 2006), a leitura organiza-se em três estratégias, que aprofundaremos de seguida: a logográfica, a alfabética e a ortográfica.

Na etapa logográfica, a criança faz o reconhecimento visual direto de certas propriedades da palavra que lhe é apresentada de acordo com o contexto em que está

inserida, tais como a forma e a cor. Aqui, o leitor olha para a palavra como se de um desenho se tratasse, sem atentar à composição precisa das letras que a formam, a não ser, em certos casos, a primeira letra. Ao mesmo tempo, fazendo esta leitura icónica/ideográfica, a criança apenas reconhece as palavras com as quais está familiarizada, não sendo capaz de descodificar novas palavras (Frith, 1990, cit. in Capovilla, Varanda & Capovilla).

No estágio alfabético, a criança descodifica grafofonemicamente as palavras. Isto é, reconhece não só a sua forma como o seu som, da mesma forma que já é capaz de descodificar palavras novas e pseudopalavras. Contudo, no que concerne às pseudopalavras, nesta fase, o leitor apenas reconhecerá aquelas cujo som seja regular na sua língua, isto é, aquelas em que o som que pronuncia ao ler seja semelhante ao de outras palavras já armazenadas no seu léxico fonológico, através da memória (Frith, 1990, cit. in Capovilla, Varanda & Capovilla).

Finalmente, no estágio ortográfico, a criança desenvolve o seu léxico, reconhecendo diretamente a forma das palavras e pseudopalavras, mesmo aquelas grafofonemicamente irregulares (Frith, 1990, cit. in Capovilla, Varanda & Capovilla).

### 1.3. Escrita

A conquista da linguagem escrita permitiu ao homem diversificar as possibilidades de comunicação, eliminando a dimensão espaço-temporal do *aqui* e *agora*. Ao mesmo tempo, a escrita passou a ser vista como um instrumento indispensável ao progresso histórico, da ciência e da literatura. Outro aspeto importante foi a revolução do sistema educativo que, até então, era feito através de transmissão oral dos saberes (Citoler, 1996). A autora acredita que a escrita tem por base a capacidade de escrever palavras mas, acima de tudo, de transmitir ideias através de textos, uma vez que o principal objetivo deste processo é o de comunicar através de uma mensagem escrita.

Casas (1998, cit. in Oliveira, 2010) conclui que a escrita é vista como uma ideia de comunicar, tendo origem no cérebro e finalizando-se num ato psicomotor. Citoler (1996) também acredita que o desenvolvimento da escrita é um processo contínuo.

Segundo Mata (2008, cit. in Cunha, 2011), as crianças aprendem a linguagem escrita muito antes desta lhes ser ensinada formalmente. A autora acredita que este processo de aprendizagem começa quando a criança percebe a existência da escrita, mesmo que não compreenda o significado que está por trás da mensagem codificada. De facto, desde pequenas, as crianças conseguem distinguir um texto escrito de um

desenho e, gradualmente, vão descobrindo as características próprias da escrita, que são diferentes de outros códigos. Desta forma, as crianças vão utilizando cada código de acordo com a função que serve.

Uma criança que, desde cedo, tome contacto com a linguagem escrita, que veja os adultos a ler e a escrever com regularidade, vai interiorizando o papel destas realidades, ao mesmo tempo que desenvolve vontade para fazê-lo também (Cunha, 2011).

Com isto, um dos principais papéis do educador e de quem toma contacto com a criança no dia-a-dia é, relativamente à aprendizagem da linguagem escrita, o de proporcionar momentos em que esta se envolva com a escrita. Desta forma, torna-se essencial que a criança esteja inserida num ambiente carregado de estímulos escritos (Mata, 2008, cit. in Cunha, 2011).

Ao mesmo tempo, a criança vai descobrindo a finalidade da escrita e compreende que o que se diz pode ser escrito, desde que se siga um determinado código (Orientações Curriculares para a educação pré-escolar, 1997). É importante que a criança seja capaz de fazer esta atribuição de significado à escrita. As crianças que não são capazes de fazê-lo poderão sentir mais dificuldades no processo de aprendizagem formal (Cunha, 2011).

Bereiter e Scardamalia (1993 cit in García, 1995) referem que a tarefa de escrever pode ser considerada como uma tarefa de solucionar problemas. Também García (1995) partilha da mesma opinião, ao referir que escrever pretende solucionar o problema da transmissão de uma mensagem ou influenciar a mente de quem está a ler. Esta tarefa também supõe a tomada de decisões relativamente a diversas questões, tais como o que se escreve, como se escreve, a quem será dirigida a mensagem, entre outras (García, 1995).

Para escrever um texto é imprescindível a construção de frases, sendo que estas últimas se devem ajustar a diferentes estruturas e regras gramaticais, adequadas à língua em que se escreve. Para além disso, dependem do objetivo que se pretende alcançar bem como do estilo em que se escreve. Deste modo, são evidentes diversos elementos como sejam o tipo de oração, a adequação da pontuação e o uso de palavras funcionais. É fundamental respeitar a estrutura gramatical que irá dar forma e que determinará também o sentido do que se está a escrever (García, 1995).

A investigação põe em evidência a existência de duas vias possíveis de acesso à palavra: a via visual, ortográfica ou direta e a via indireta ou fonológica (García, 1995). Segundo Citoler (1996), a via fonológica tem por base mecanismos de conversão ou regras de correspondência fonema-grafema, a fim de obter a palavra escrita. Deste modo, esta via pressupõe a habilidade para analisar as palavras orais em todas as unidades em que se compõem, quer isto dizer, a capacidade de fragmentar palavras em fonemas, estabelecendo, em seguida, a conexão com os grafemas correspondentes. Já a via ortográfica recorre a um armazém que se denomina léxico ortográfico ou grafémico, onde se encontram as representações ortográficas das palavras que teriam sido anteriormente processadas (Citoler, 1996).

Após os processos supracitados, é fundamental traduzir os grafemas em movimentos. Por essa razão, é necessário selecionar os alógrafos pertinentes para representar os grafemas que se encontram armazenados na memória de longo prazo, nomeadamente no armazém de padrões motores gráficos (García, 1995; Citoler, 1996).

Igualmente importante é fazer referência à coordenação grafomotora fina, essencial para dirigir o traço. A direção do traço traduz-se num aspeto a que tanto as crianças como os professores dedicam grande esforço e atenção, sendo que todas as crianças dominam este aspeto a não ser que existam dificuldades motoras graves (Citoler, 1996).

Para além da componente grafomotora, o processo da escrita e a sua conseqüente aprendizagem envolvem duas grandes componentes ou funções, designadamente a codificação e a composição (Cruz, 2011).

No que se refere à componente designada por composição escrita, segundo Dopazo e Deaño (2004, cit in Oliveira, 2010), implica a recuperação da memória a longo prazo relativamente à informação que se pretende escrever, mantendo-a na memória de trabalho, ao mesmo tempo que se deve planificar, criar frases e rever as ideias, tendo sempre presente a estrutura do texto que se vai produzir.

Já ao nível da codificação verifica-se a produção de palavras (Citoler, 1996; Baroja, Paret & Riesgo, 1993 cit in Cruz, 2009). Para Cruz (2009) a codificação escrita implica a transformação da linguagem em símbolos ao passo que a componente da composição se evidencia na transformação do pensamento em linguagem.

“Sabendo que a aprendizagem da linguagem escrita não surge de forma direta ou imediata, passando pela mediação da linguagem oral, torna-se fundamental trabalhar as relações entre a linguagem oral e a linguagem escrita e os processos que permitem a passagem de uma para a outra. É pois essencial promover situações em que a partir da fala se produza a escrita e em que pela escrita se promova a fala (Martins & Niza, 1998; Lopes, 200, cit. in Pereira, 2012, p. 61).

Segundo Troncoso e del Cerro (2004), quando escrevemos representamos ideias através de letras. Assim, escrever não é mais do que comunicar algo que está na nossa mente, ou seja, passar uma ideia para um papel. Ajuriaguerra (1980, cit. in Troncoso & del cerro, 2004) acrescenta que para escrever é preciso aliar a motricidade, a linguagem e a memória. Escrever requer, então, uma linguagem interior sendo que existe uma intenção a transmitir, para a qual é necessária a existência do conhecimento da língua.

Troncoso e del Cerro (2004) apostam que a coordenação motora necessária para realizar os movimentos de rotação e deslocação contínua inerentes à escrita manual é a atividade de motricidade fina mais complexa que o ser humano poderá realizar sendo que a aprendizagem da leitura requer menos empenho.

No entanto, segundo Pereira (2009, cit. in Cunha, 2011) há, ainda, muitas crianças para quem esta realidade é tida como um obstáculo carregado de dificuldades e que, por isso, não são capazes de atingir o que delas é esperado e corresponder às exigências da escola. Martins e Silva (1999, cit. in Cunha, 2011) acrescentam que aprender a ler e a escrever representa um grande desafio para a maioria das crianças. Os autores afirmam que estas aprendizagens permitirão que as crianças venham a ser, no futuro, cidadãos livres e autónomos. Desta forma, não só o aspeto académico é importante, mas também toda a vida social e individual (Ferreira & Teberoski, 1999).

Posto isto, abordaremos, de seguida, a Trissomia 21, como uma dificuldade intelectual e desenvolvimental, e todas as dificuldades que acarreta para, de seguida, apresentarmos a intervenção feita com crianças com esta perturbação no âmbito da leitura e da escrita.

## 2. Trissomia 21

O Mongolismo foi descrito pela primeira vez no Século XIX pelo médico inglês John Langdon Down, em Londres. Na segunda metade do século XX, J. Lejeune e seus colaboradores, em Paris, descobrem que o Mongolismo resulta na presença de um cromossoma 21 supranumerário, pelo que esta patologia passou a designar-se por Trissomia 21 (Desai, 1997). Ao longo do trabalho iremos adotar a sigla T21 sempre que houver referência a Trissomia 21.

A T21 é a síndrome congénita mais comum no mundo, afetando tanto o género masculino como o feminino, observando-se em todas as raças, grupos étnicos, classes socioeconómicas e nacionalidades, surgindo em qualquer meio familiar e contextual (Silva & Dessen, 2002; Roizen & Patterson, 2003).

De entre as características desta síndrome é de destacar, logo após o nascimento, as dificuldades na sucção e deglutição, os atrasos no desenvolvimento de alguns reflexos, hipotonia muscular e sonolência, bem como comprometimentos na postura de semiflexão dos quadris e na linguagem verbal. Segundo Tristão e Feitosa (1998, cit. in Silva & Dessen, 2002), o quadro apresentado pode complexificar-se devido a uma instabilidade na produção vocal, organização gramatical pobre, fala apenas do tipo funcional, quando adquirida. Contudo, alguns sujeitos podem atingir elevados níveis de linguagem, tal como refere Schwartzman (1999, cit. in Silva & Dessen, 2002).

A criança com T21 apresenta um fenotipo muito característico. Apresenta cabeça pequena, fendas palpebrais orientadas para fora e para cima, orelhas pequenas e de implantação baixa, língua exposta fora da boca, pescoço curto e largo, mãos e pés pequenos e quadrados, baixa estatura, etc. Geralmente, as crianças com T21 apresentam uma macroglossia relativa que, aliada a uma pequena dimensão da boca, se traduz em perturbações da fala (Desai, 1997; Palha, s/d).

Ao mesmo tempo, esta patologia tem comorbilidade com outras, nomeadamente a doença cardíaca estrutural que ocorre em cerca de 40 a 50% das crianças com T21. Todas as crianças com T21 apresentam um défice cognitivo (Desai, 1997; Palha, s/d). Troncoso e del Cerro (2004) afirmam que, normalmente, este défice cognitivo é de grau leve a moderado e que somente será de grau severo quando a criança não é exposta a estímulos inseridos numa intervenção específica.

Palha (s/d) acrescenta que as crianças com T21, de um modo geral, não apresentam uma deficiência grave, na medida em que são capazes de alcançar bons níveis de autonomia pessoal e social. O médico continua, dizendo que estas pessoas demonstram grandes capacidades sociais, na medida em que são alegres e cordatas, apesar de muito teimosas.

De facto, o défice intelectual é a característica mais proeminente na T21, pelo atraso global no desenvolvimento que provoca, ainda que em diferentes graus, consoante a criança. Embora o QI destas crianças seja classificado como abaixo da média, os investigadores e profissionais da área têm enfatizado a necessidade de se discutir mais sobre as suas habilidades para a realização das atividades de vida diária, tais como andar, vestir, praticar uma alimentação independente e aprender a ler, ao invés de destacá-lo como uma medida importante do grau de comprometimento (Silva & Dessen, 2002; Roizen & Patterson, 2003).

A expressão da T21 apresenta diferenças no desenvolvimento individual, sendo que os fatores familiares desempenham um papel relevante nessas variações. Segundo Guralnick (1998; 1999, cit. in Van Hooste & Maes, 2003), as características da criança e da família, bem como as interações familiares e os potenciais fatores de *stress* relacionados com a perturbação e a intervenção precoce são fatores que podem influenciar o referido desenvolvimento.

### 2.1. Trissomia 21 e Aprendizagem

Antigamente, não era esperado que crianças com défice intelectual, nomeadamente com T21, fossem capazes de ler e escrever (Lemons & Fuchs, 2010). Katims (2000, cit. in Lemons & Fuchs, 2010) refere, ainda, que os educadores destas crianças não tinham o ensino formal como prioridade para os seus filhos/alunos.

No entanto, segundo Troncoso e del Cerro (2004), desde a década de 80 do século passado tem-se vindo a assistir a mudanças na atitude perante pessoas com T21. Vários são os trabalhos que, desde então, se têm desenvolvido no âmbito desta patologia.

É possível comprovar que, hoje em dia, as crianças e jovens com T21 aprendem a ler e escrever com mais facilidade e alcançam níveis mais elevados de desenvolvimento nestas áreas específicas. A presença continuada em programas de intervenção precoce e, mais tarde, nas idades jovens e adultas, leva a que as pessoas com T21 mantenham bons níveis de leitura e escrita (Troncoso & del Cerro, 2004).

Troncoso e del Cerro (2004) acrescentam que, atualmente, as pessoas com T21 são cidadãos bem inseridos na sociedade, participando na comunidade e tendo igualdade de respeito e direitos. Contudo, apesar desta evolução positiva, há ainda muito trabalho a realizar.

A criança com T21 apresenta dificuldades na aprendizagem formal em geral e nas áreas da leitura e da escrita em específico. Este facto deve-se a falhas na discriminação auditiva e visual, a uma lentidão perceptiva, a falhas de memória sequencial, uma fraca capacidade de abstração e generalização, aliadas a uma atenção pobre e de curta duração e a lacunas na linguagem expressiva (Sanpedro et al, 1997, cit. in Pereira, 2012). No entanto, estas crianças têm facilidades perceptivo-visuais. Desta forma, se a palavra oral estiver associada a um referente visualizado, a criança compreenderá melhor a sua mensagem (Rondal et. al, 1997, cit. in Pereira, 2012; Buckley, 1996, cit. in Troncoso e del Cerro, 2004).

No que diz respeito aos órgãos dos sentidos visuais e auditivos, segundo Troncoso e del Cerro (2004), é inegável que, se estes órgãos estiverem a exercer deficitariamente as suas funções, os processos de entrada de informação e processamento cerebral terão repercussões negativas. É, então, indispensável que se corrijam estes problemas para que se possa iniciar o processo de aprendizagem.

Uma vez que estes alunos aprendem melhor com estratégias de compreensão da palavra através de imagens, cabe ao professor/terapeuta associar esta estratégia a outras, de acordo com o aluno em questão, de forma a diminuir as suas lacunas e maximizar as suas potencialidades (Rondal et. al, 1997, cit. in Pereira, 2012).

Ao mesmo tempo, relativamente ao desenvolvimento cognitivo na criança com T21, este atrasa-se um ano relativamente ao que é esperado numa criança com desenvolvimento dito normativo. Assim, se se intervir precocemente com estas crianças em dificuldade, obteremos melhores resultados (Pereira, 2012).

Troncoso e del Cerro (2004, cit. in Rocha, 2008) referem, ainda, que as crianças com Trissomia 21 aprendem melhor quando obtêm êxito na realização das atividades, da mesma forma que se interessam com maior facilidade quando constatarem resultados positivos. Desta forma, é necessário conhecer a ordem pela qual se deve ensinar, sequencializando as dificuldades, possibilitando, assim, situações de êxito que mantenham a criança motivada, da mesma forma que se deve felicitar a criança pelo êxito obtido, promovendo o seu interesse e a capacidade de tolerar mais tempo de trabalho.

Gutiérrez (cit. in Troncoso & del Cerro, 2004, cit. in Rocha, 2008), apresenta um quadro relativo às dificuldades que as crianças com T21 apresentam a nível de aprendizagem. Assim, a autora constata que estas crianças têm uma aprendizagem lenta, cansando-se com facilidade e perdendo a capacidade de concentração e atenção, à medida que a tarefa vai evoluindo. Ao mesmo tempo, quando lhes é pedido que realizem muitas tarefas em pouco tempo, estas crianças dispersam e não demonstram interesse nas atividades, ao mesmo tempo que possuem pouca curiosidade, dificuldade na organização das aprendizagens do dia-a-dia e em realizar tarefas sozinhas ou em recordar o que fizeram ou aprenderam. Além disso, as suas respostas são, geralmente, lentas e fazem-se acompanhar de dificuldade em procurar novas situações ou em solucionar problemas novos, ainda que semelhantes a outros anteriores. Perante este quadro, procuraremos apresentar soluções na segunda parte da dissertação.

## 2.2. A leitura na Trissomia 21

Segundo Nash e Heath (2011), a Trissomia 21 é a causa mais comum das dificuldades de aprendizagem, com uma prevalência de um em 700.

Como vimos, Lemons e Fuch (2010) recordam que, antigamente, não se esperava que crianças com T21 fossem capazes de ler e, inclusivé, os seus pais e professores não viam na leitura uma prioridade de aprendizagem. No entanto, os autores concordam que, hoje em dia, com o avanço da medicina e a mudança de mentalidades, o nível de habilidades de leitura em crianças com T21 tem vindo a aumentar, bem como as expetativas dos pais em relação a estes indivíduos.

Lemons e Fuch (2010) referem, ainda, que, nos dias que correm, as expetativas relativas ao desenvolvimento da leitura em crianças com T21 são maiores que nunca.

Em crianças com T21, os mecanismos necessários para a leitura são mais lentos, quer a nível percetivo como cognitivo. Uma vez deficitário o processo percetivo destas crianças, a perceção visual, auditiva, a associação de imagens e sua posterior articulação motora tornam-se processos muito complexos para estes indivíduos (Martins, 2010).

As crianças com T21 apresentam algumas características cognitivas, como é o caso das falhas na capacidade de discriminação auditiva e na memória sequencial, da lentidão percetiva, da pobre atenção, das dificuldades em recordar interiormente palavras e significados e da fraca capacidade de abstração e generalização. Estas

dificuldades, aliadas ao fraco desenvolvimento da psicomotricidade fina, da coordenação óculo-motora e da linguagem expressiva, levam a criança com T21 a ter menos capacidade de compreender textos narrativos e, conseqüentemente, conduzem a dificuldades na leitura e na escrita (Sampedro et. al, 1997; Cunha & Santos, 2007, cit. in Cunha, 2011).

É sabido que estas crianças retêm mais informação através da percepção visual, uma vez que apresentam fracas capacidades auditivas e de memorização. Assim, as crianças com T21 terão bons níveis de desenvolvimento da leitura se tiverem uma aprendizagem, nos primeiros anos escolares, apoiada em estratégias logográficas, onde a associação entre a palavra e a imagem é uma constante (Cunha, 2011). A autora acredita que, ao familiarizar a criança com as palavras, esta irá criar um armazenamento visual no cérebro, com o qual, mais tarde, fará associações entre o que está a ler no presente e o que leu no passado, reconhecendo, automaticamente, quer as palavras lidas quer as memorizadas.

Conseguir discriminar estímulos, isto é, perceber as semelhanças e diferenças de cada um e responder de acordo com tais características e do que se compreende delas, é uma habilidade indispensável para a vida do ser humano (Cunha, 2011).

Citando Troncoso e del Cerro (2004), Cunha (2011) refere que a percepção envolve atenção e implica o funcionamento das áreas corticais do cérebro. Isto é, para conseguir discriminar vários estímulos, é necessário o trabalho de redes cerebrais complexas. No entanto, a criança com T21 apresenta lentidão e pobreza no desenvolvimento destas estruturas cerebrais, que levará a um atraso na resposta perceptiva.

Estudos demonstram que indivíduos com T21 ostentam dificuldades no que diz respeito à leitura e à compreensão auditiva. No entanto, os mesmos estudos confirmam que estes sujeitos têm habilidades para ler textos, sendo que são capazes de atingir uma idade de leitura de cerca de 7-8 anos (Roch & Levorato, 2009).

Roch e Levorato (2009) concordam que, quando comparada com a cognição não verbal, a aquisição de linguagem em crianças com T21 é mais fraca. Desta forma, indivíduos com T21 têm mais facilidade em compreender enunciados do que em produzi-los, ao mesmo tempo que a fonologia e a morfosintaxe são mais pobres do que o léxico e a pragmática. Assim se compreende que estes indivíduos, apesar da dificuldade que apresentam na aquisição da linguagem, têm facilidade em reconhecer e identificar palavras escritas.

Laws e Gunn (2002, cit. in Roch & Levorato, 2009) acreditam que as crianças com T21 têm maior facilidade em reconhecer palavras e memorizá-las, devido ao estímulo visual que tal atividade representa. Do mesmo modo, estas crianças adquirem maior compreensão leitora em frases e textos curtos do que naqueles de longa duração. Os autores comprovaram que a compreensão leitora, nestes indivíduos, se dá seis meses após o reconhecimento das palavras. Ao mesmo tempo que têm maior facilidade em descodificar oralmente palavras do que fazer a sua compreensão, a expressão oral é também mais deficitária.

Em suma, a leitura e compreensão de um texto resulta num processo demorado. Assim sendo, a criança começa por conseguir descodificar as palavras, tendo, no entanto, dificuldade em compreendê-las. Uns meses depois começa a conseguir compreender mas apresenta dificuldade em expressar oralmente o seu significado. Após algum treino e insistência, estas crianças portadoras de T21, conseguem, finalmente, expressar o que compreenderam da descodificação do texto (Roch & Levorato, 2009). Com o devido treino, uma criança com trissomia 21 tem, então, capacidades linguísticas, tais como vocabulário, sintaxe expressiva e recetiva, conhecimento da gramática e compreensão narrativa de um texto.

### 3. Método Percetivo-Discriminativo

O Método da Leitura e da Escrita Percetivo-Discriminativo de Troncoso e del Cerro (2004) tem em conta as características de cada criança, estimulando e facilitando o seu desenvolvimento cognitivo no exercício da memória, na autonomia pessoal, na aquisição de conceitos e no desenvolvimento da linguagem expressiva. É um método que permite desenvolver a organização mental e o pensamento lógico, bem como a observação e a compreensão necessárias para enfrentar desafios académicos (Troncoso e del Cerro, 2004).

Este método preconiza a aprendizagem da leitura e da escrita, ao mesmo tempo que favorece o desenvolvimento geral das crianças com Trissomia 21 e um consequente progresso nos programas educativos que a escola regular oferece (Pereira, 2012).

As autoras do modelo acreditam que a promoção de competências nas crianças com T21 é propícia ao seu desenvolvimento. Assim, o método foca-se em áreas como a autonomia, a responsabilidade, a maturidade e a aquisição de conhecimentos e destreza que facilitam a integração destas crianças nos seus meios sociais. Ao mesmo tempo, sabe-se que a atenção, a discriminação, a perceção e a destreza manual são pontos indispensáveis para que a criança aprenda a ler e a escrever com rigor e, posteriormente, adquira outras aprendizagens quotidianas.

O referido método apoia-se na ideia de que a compreensão está na base da leitura que, por sua vez, estará na base da escrita. Assim, a compreensão é uma condição *sine qua non* para que se dê a aprendizagem. Sem compreensão, a existência da motivação torna-se impossível e, para crianças com T21, a motivação é um fator indispensável (Troncoso e del Cerro, 2004).

Através de atividades práticas de associação, seleção, classificação, nomeação e generalização, as crianças com Trissomia 21 desenvolverão vários domínios integrados, nomeadamente o cognitivo, o linguístico, o de coordenação visual, manual e orientação espacial e o de direcionalidade, e não exclusivamente os que dizem respeito às áreas da leitura e da escrita (Troncoso e del Cerro, 2004).

#### 3.1. Associação

A associação consiste em que a criança agrupe objetos com características idênticas, e.g., cor, textura, tamanho, etc. Tal facto requer que a criança discrimine mentalmente os objetos, que perceba quais as propriedades que os assemelham para que, posteriormente, seja capaz de os juntar (Troncoso & del Cerro, 2004).

Troncoso e del Cerro (2004) confirmam que as crianças com T21 são capazes de fazer tarefas de associação desde idades precoces, desde que as indicações verbais sejam dadas de forma clara e concreta, recorrendo a exemplificação, de forma a que a criança retenha mentalmente as informações sobre o objeto que está a identificar e adquira e compreenda outros conceitos. Além disso, não deverá ser acrescentada nenhuma outra dificuldade. Assim, além de fáceis de identificar, os objetos deverão ser fáceis de manipular

### **3.2. Seleção**

A seleção requer que a criança seja capaz de escolher o objeto ou imagem que se nomeia. Estes exercícios deverão ser realizadas não só em sessões com técnicos ou terapeutas mas também no dia-a-dia, com familiares e desde cedo, aproveitando as circunstâncias normais do dia de uma criança. Tal exigência implica a presença de, pelo menos, dois objetos ou imagens, sendo que a criança escolherá e conhecerá o nome de apenas um, aquele que é nomeado (Troncoso & del Cerro, 2004).

Quando a criança faz muitas atividades de associação, facilmente será capaz de fazer as de seleção. Por esta razão, os exercícios destes dois domínios poderão ser feitos ao mesmo tempo (Troncoso & del Cerro, 2004).

Inicialmente, deverá escolher-se apenas um par de objetos ou imagens, sendo que, mais tarde, se irá acrescentando o número de materiais. Ao mesmo tempo, é importante que, no início, se escolham objetos do conhecimento da criança e, sempre que esta não corresponda ao que é pedido, alertá-la positivamente, de modo a que não se afaste da atividade e tenha interesse em manter-se nela (Troncoso & del Cerro, 2004).

Será, também, de extrema importância que, quem acompanha a criança, vá dando alguma informação extra sobre os objetos. Mais tarde, poderá pedir-se que os nomeie sozinha, contanto, no entanto, com dificuldades. As autoras constataam que as crianças com T21 são capazes de fazer associações corretamente, no entanto, quando lhes é pedido que nomeiem os objetos/imagens poderão confundi-los, como é o caso dos pares mesa-cadeira, copo-água, lápis-papel, etc.

### **3.3. Classificação**

A classificação prende-se com associar e agrupar objetos que pertençam a uma mesma categoria por terem uma propriedade em comum. Esta tarefa não é complicada para os alunos que já dominam as anteriores, de associação e seleção.

Não é necessário, no entanto, que a criança tenha aprendido todos os nomes para que se façam tarefas de classificação. A repetição destes exercícios fará com que veja e compreenda que tais objetos pertencem ao mesmo grupo porque têm características em comum, mesmo que não saiba como nomeá-los. Ao mesmo tempo, com estes exercícios, as crianças com T21 vão alargando o seu vocabulário e conhecendo novos conceitos e nomes, ampliando a linguagem compreensiva (Troncoso & del Cerro, 2004).

Tais experiências são importantes, na medida em que favorecem o desenvolvimento da capacidade de organização, que será útil no dia-a-dia. Além do mais, a classificação possibilita a existência de flexibilidade mental. Com isto, uma vez mais, torna-se essencial que não se trabalhe estas realidades apenas em contexto escolar mas, também, em casa e em qualquer circunstância (Troncoso & del Cerro, 2004).

### **3.4. Nomeação**

O processo de nomeação requer atividades de linguagem expressiva nas quais a criança com T21 seja capaz de nomear os objetos, as suas propriedades, características e posições no espaço. No entanto, dadas as dificuldades que a criança com esta patologia apresenta ao nível da linguagem, não deverá ser-lhe pedida uma articulação perfeita da palavra nem uma pronúncia perfeita da língua. O que importa é que para uma dada palavra o som emitido seja sempre o mesmo. O que está em causa não é a inteligibilidade da fala, que será tratada mais tarde, mas sim a rapidez cognitiva e mental (Troncoso & del Cerro, 2004).

### **3.5. Generalização**

A generalização é o que a criança terá de fazer no dia-a-dia, sem quase se aperceber o que está a fazer. Pressupõe-se, deste modo, que a criança com T21 seja capaz de aplicar o que aprendeu na aula às suas diversas atividades quotidianas. A aprendizagem só será útil quando estiver consolidada e servir para outras dimensões que não somente a de contexto escolar. Assim, com a generalização, pretende-se que o aluno, natural e espontaneamente, no seu ambiente habitual, seja capaz de associar, selecionar e classificar. Isto só acontecerá, no entanto, se a criança tiver assimilado e adquirido a capacidade de observar o mundo que a rodeia e perceber quais os estímulos a utilizar quando se depara com cada situação (Troncoso & del Cerro, 2004).

Contudo, estas atividades são de extrema dificuldade para pessoas com déficit cognitivo, nomeadamente com T21. De facto, uma criança com esta patologia não verá com facilidade as tarefas de transferir e generalizar conhecimentos aprendidos na escola ou nas sessões de desenvolvimento/ensino especial para as situações diárias (Troncoso & del Cerro, 2004).

Quando a criança dominar o conceito de generalização, conseguirá vivenciar as noções de cima/baixo, dentro/fora, atrás/à frente, longe/perto, etc. Uma vez mais, apesar da criança poder demorar muito tempo a explicar o que está a acontecer, ela será capaz de fazê-lo, na medida em que aprendeu uma série de conceitos, ainda que a sua maturidade verbal não permita expressá-lo (Troncoso & del Cerro, 2004).

Por fim, Troncoso e del Cerro (2004) acreditam que, ultrapassadas estas etapas, o jovem com T21 preparar-se-á para outras de maior complexidade.

#### **4. As Aprendizagens Académicas no Método Percetivo-Discriminativo**

##### **4.1. A leitura no método percetivo-discriminativo**

No que diz respeito à leitura, Troncoso e del Cerro (2004) quiseram elaborar o projeto mais ambicioso do que os tradicionalmente conhecidos. Assim, utilizam a leitura por prazer e lazer, a leitura como aprendizagem, como meio de estudo e, por fim, como meio para alcançar maiores níveis de autonomia, de acesso à cultura e de expressão de sentimentos.

O ensino da leitura e da escrita, em alguns métodos tradicionais faz-se par a par. No entanto, as autoras acreditam que, na T21, e neste método em específico, resulta melhor trabalhar primeiro a leitura e só mais tarde iniciar a aprendizagem da escrita. De facto, crianças com T21 conseguem reconhecer visualmente, em idades precoces, símbolos e palavras escritas, embora somente por volta dos 8 anos de idade comecem a conseguir expressar-se por escrito.

O método de leitura faz-se compor por três etapas, cada uma com objetivos e materiais próprios, de acordo com as idades cronológica e mental do aluno com T21. Em todas as fases têm de estar presentes as noções de compreensão, fluência e motivação. Não é necessário atingir todos os objetivos da fase anterior para se passar à seguinte; no entanto, para que se avance, é essencial que a fase anterior esteja bem estudada e aprendida, caso contrário, o aluno sentir-se-á inseguro e incapaz, o que o levará a perder o interesse e não progredirá nem obtenha sucesso nas atividades (Troncoso & del Cerro, 2004)

A primeira fase da leitura é a da *percepção global e reconhecimento de palavras escritas*. Aqui, as autoras referem como objetivo principal que o aluno reconheça palavras escritas, quer sejam apresentadas isoladamente ou num contexto. Idealmente, as palavras ou símbolos gráficos começam por ser apresentados sozinhos e, pouco a pouco, serão inseridos em pequenos textos, de forma a que a criança compreenda os significados e o que significa ler.

A segunda etapa é a do *reconhecimento e aprendizagem das sílabas*. Aqui, a criança apercebe-se que, na nossa língua, existe um código que é preciso dominar para que possamos ser capazes de ler todas as palavras e textos na nossa língua.

Por fim, o terceiro nível trata a *progressão da leitura*. Quando o aluno atinge esta etapa é capaz de conhecer toda a dinâmica envolvente no processo da leitura. Assim, conseguirá ler com fluência e compreensão os textos que lhe são apresentados com níveis de dificuldade progressivos. Aqui atinge-se o objetivo do programa: que a criança utilize a leitura com prazer e que goste de ler e que utilize esta aprendizagem para ler (Troncoso & del Cerro, 2004). Enfim, que passe de aprender a ler para ler para aprender (Cruz, 2007).

#### 4.2. A Escrita no Método Perceptivo-Discriminativo

Relativamente à escrita, a sua aprendizagem faz-se de forma oposta à da leitura. Assim, enquanto na leitura a criança aprende a partir do todo e só depois passa para o particular, na escrita acontece o contrário. Aqui, começamos a trabalhar o desenho de traços soltos e elementares, sem significado e, só mais tarde, passamos ao ensino de letra a letra, sílaba a sílaba e, posteriormente ainda, de palavras e textos. (Troncoso & del Cerro, 2004).

Quando a criança começa a juntar as sílabas e a dar forma a novas palavras compreende o significado das mesmas e em que consiste escrever e aprende que, escrevendo, pode transmitir ideias e sentimentos diversos (Troncoso & del Cerro, 2004).

Para que inicie o método perceptivo-discriminativo, a criança com T21 terá de ter trabalhado antes, de forma sistemática e regular, a expressão através de exercícios psicomotores e gráficos. É, ao mesmo tempo, imprescindível que a criança seja capaz de realizar traços seguindo a mão com o olhar. Terá, também, de ter algumas noções de limite de página, não o ultrapassando, e conseguindo controlar os seus

movimentos, travando-os quando necessário. Por último, é importante que seja capaz de segurar nos instrumentos de escrita de forma correta. (Troncoso & del Cerro, 2004).

No entanto, como já vimos anteriormente, as crianças com T21 apresentam uma mão larga, com dedos pequenos e grossos e com uma implantação polegar baixa (Palha, s/d; Lemons & Fuchs, 2010; Troncoso & del Cerro, 2004). Ao mesmo tempo, como acrescentam Troncoso & del Cerro (2004) e Palha (s/d), estas pessoas sofrem de hipotonia muscular e de lassidão de ligamentos, o que as leva a ter dificuldades na preensão do instrumento da escrita. Assim sendo, se o participante não for capaz de segurar no lápis ou caneta de forma perfeita, o treinador não deverá forçá-la. Deverá, sim, tentar que ela mude a posição, mas sem a forçar, de forma a que, pouco a pouco, consiga melhorar a preensão, até que chegue ao controlo desejado.

O método perceptivo-discriminativo, na área da escrita, engloba três etapas. Numa primeira, o objetivo é o de desenvolver as capacidades motoras da criança. Assim, esta deverá traçar e garatujar muitas linhas e riscos. No entanto, estes traçados deverão ser feitos com intencionalidade. O professor deverá acompanhar a criança e ensiná-la a direcionalidade que cada traço deverá seguir, para facilitar a escrita de cada letra, mais tarde. Nesta fase, a criança deverá realizar traços que unam imagens, começando por traços verticais, passando aos horizontais e, mais tarde, aos em cruz e redondos. No traçar, deverá ter-se em conta a direcionalidade que cada letra, mais tarde, irá tomar. Isto é, os traços redondos deverão ser orientados na direção das letras *d* e *a*. Esta fase é considerada prévia à escrita e os seus objetivos vão ao encontro do desenvolvimento motor e dos aspetos perceptivos, deixando que os de carácter linguístico sejam trabalhados posteriormente (Troncoso & del Cerro, 2004).

Na segunda fase, *iniciação à escrita*, a criança tomará contacto com a escrita das suas primeiras letras que irão compor sílabas e, posteriormente, a levarão a escrever palavras e frases curtas. Aqui, a criança com T21 começa a transmitir significados às palavras. Para tal, é importante que descubra, com a ajuda do professor/terapeuta, a forma que cada letra toma e a ligação que estabelece com as demais. O objetivo principal desta etapa é que o aluno seja capaz de traçar todas as letras do alfabeto e de as unir, dando forma a sílabas e palavras. Importa salientar que primeiro teremos de trabalhar as letras em formato grande, com marcadores de cores fortes e ponta grossa para que, mais tarde, se passe para um papel com linhas de limite e letras ponteadas que a criança terá de sobrepôr com o seu lápis. As primeiras letras a ser trabalhadas deverão ser aquelas que o aluno conhece melhor, como as que compõem o seu nome, por exemplo. Uma vez mais, a ajuda do professor deverá ser uma

constante, i.e., o professor deverá estar sempre presente e dando indicações verbais e, quando necessário, pegar na mão da criança e mostrar-lhe o rumo a seguir, para que não se perca, abandonando a tarefa (Troncoso & del Cerro, 2004).

A última fase é a de *progressão na escrita*. Uma vez adquiridas as competências relativas à escrita de cada letra e palavra, a criança começará a escrever frases mais complexas, tendo em conta o significado e todas as regras gramaticais que tal implica. O professor poderá exigir uma melhor caligrafia, sem descuidar a gramática, a morfologia e a sintaxe. De facto, estas últimas competências são as de destaque na fase 3. O objetivo é o de transmitir, à criança com T21, todas as capacidades necessárias para a comunicação e expressão com fluência (Troncoso & del Cerro, 2004).

Troncoso e del Cerro (2004) frisam que, apesar destas crianças só atingirem uma maturidade na escrita quando chegam à adolescência, não se deve infantilizar os textos e atividades. Deveremos, sim, ter em conta as idades mental e emocional da criança, mas isso não poderá significar uma diminuição da exigência pedida. Esta fase é a mais complexa de todas e abraça as anteriores. Assim, o aluno terá de ter em conta a caligrafia, a ortografia, o vocabulário, a morfosintaxe, o conteúdo da mensagem e a criatividade (Troncoso & del Cerro, 2004, p 197).

Terminadas estas fases, acredita-se que a criança reunirá as condições necessárias para se organizar mentalmente e conseguir escrever sem ajuda e com coerência. O aluno será, então, capaz de utilizar a escrita manuscrita para as mais diversas atividades do seu quotidiano e para comunicar e expressar-se.

Por fim, relativamente à intervenção realizada com as crianças, torna-se fundamental perceber qual o nível inicial em que se encontram para que, em função dele, seja possível projetar uma intervenção que parta do simples para o complexo, do concreto para o abstrato, enfim, para que todas as ações sejam pensadas em função de uma motricidade adequada e intencional (Cruz, 2007, p 30).

Logo após o início formal e, em português, durante os primeiros quatro anos de escolaridade elementar, as crianças parecem apresentar maior dificuldade em escrever do que em ler palavras. De facto, escrever melhor do que ler é muitíssimo menos comum (Perfetti, 1997, cit. in Vale, 1999).

Posto isto, apesar de termos apresentado ligeiramente as estratégias envolvidas na escrita e de termos conhecimento do que se passa na aquisição desta valência, e uma

vez que as crianças presentes no estudo se encontram a frequentar os primeiros anos do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, optámos por intervir unicamente no campo da leitura, acreditando, assim, que, com o escasso período de tempo que dispomos para a avaliação destas crianças, os resultados apresentarão uma diferença mais significativa.

## 5. Psicomotricidade

Vários autores têm definido a psicomotricidade de diferentes formas. Coste (1979, cit. in Aragón, 2007) descreve-a como a ciência do movimento, enquanto Lapiere e Aucouturier (cit. in Aragón, 2007, p.23) a definem como “uma forma de fazer” e, ainda, Arnaiz (1994), Boscaini (1994) e Gacia Nunez (1993, cit. in Aragón, 2007), acreditam que a psicomotricidade é uma forma de educar. No entanto, todas essas definições assentam num fundamento base que passa por relacionar a psicomotricidade com o homem e o seu corpo em movimento, sem deixar de lado as relações internas e externas, integrando as interações cognitivas, emocionais e sociais. (Aragón, 2007; Sánchez & Buitrago, 2008).

O conceito de psicomotricidade não se restringe à simples movimentação do corpo. Contribui, sim, para a formação e estruturação de todo o esquema corporal. Pode definir-se como a consciência de que o corpo, a mente e o espírito estão ligados, no momento da ação (Oliveira & Souza, s/d).

O conceito de movimento não pode, no entanto, reduzir-se ao simples ato de se movimentar. Este conceito acarreta uma intenção. Assim, o movimento humano é realizado tendo em conta um objetivo e está relacionado com o ato de pensar, mesmo que não tenhamos sempre o fim das nossas ações presente (Oliveira & Souza, s/d).

A ação motora deve ser uma prioridade vivenciada pela ação corporal espontânea. De facto, sendo o corpo o responsável por ler o mundo, a psicomotricidade é um ponto fundamental. Assim, é de extrema importância que o professor seja capaz de despistar qualquer atraso na motricidade do seu aluno, pois tal pode comprometer todo o seu desempenho escolar (Sánchez & Buitrago, 2008).

A Psicomotricidade compreende, então, a pessoa na sua totalidade, o físico e o psíquico, o emocional e o cognitivo (Aragón, 2007).

A Psicomotricidade nas áreas académicas alia-se ao olhar direcionado para a aprendizagem e ganha amplitude quando se fixa no desenvolvimento de potencialidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais (Sánchez & Buitrago, 2008). Os autores acreditam que abordar a psicomotricidade na aprendizagem faz com que a criança adquira experiências com o seu próprio corpo, quer para movimentar-se, quer para expressar-se.

Segundo Oliveira e Souza (s/d), a afetividade e a formação da personalidade da criança estão muito relacionados com a psicomotricidade. Torna-se muito importante

que se utilizem imagens e jogos para trabalhar o desenvolvimento motor e acadêmico da criança, de forma a que esta desempenhe uma aprendizagem eficaz. Tais atividades favorecem o desenvolvimento corporal e mental da criança, melhorando a sua aptidão a nível físico e social.

Somos um corpo e esse corpo faz-nos sentir conscientes do nosso existir temporal, fazendo-nos ganhar a noção de tempo e perceber a relação passado-presente-futuro. A Psicomotricidade tem muita importância nos casos particulares da leitura e da escrita, uma vez que estas aprendizagens acarretam aspetos psicomotores indispensáveis, como é o caso da lateralidade, da coordenação visual e motora, da noção de tempo e espaço, memória, etc. (Sánchez & Buitrago, 2008).

Oliveira e Souza (s/d) acreditam que a psicomotricidade está relacionada com a noção de espaço e de tempo. Assim, ao tomar consciência do seu corpo e do que o rodeia, o ser humano tem a percepção da organização espacial. Ligadas a esta realidade, estão as noções de perto/longe, cima/baixo, dentro/fora, à frente/atrás, etc. Já a estruturação temporal é a capacidade de organizar e realizar estas ações num determinado espaço de tempo (Alvez, 2007, cit. in Oliveira & Souza, s/d).

Quando a criança não consegue ter noção do seu esquema corporal, terá dificuldades em coordenar os seus movimentos e isso tem manifestações nas suas atividades quotidianas mais simples como vestir e despir e nas mais complexas como ler e escrever (Oliveira & Souza, s/d).

Uma lateralidade mal definida resultará em problemas de ordem espacial que se poderão traduzir, na sala de aula, em problemas na aprendizagem, como por exemplo, em dificuldades em seguir a direção da leitura e da escrita, não reconhecer a ordem, não distinguir a esquerda da direita, etc. (Oliveira & Souza, s/d).

### **5.1. Psicomotricidade e Trissomia 21**

A intervenção psicomotora no défice cognitivo é muito importante na medida em que permite a avaliação do desenvolvimento motor e das limitações intelectuais (Escribá, 1999, cit. in Aragón, 2007).

O objetivo da intervenção psicomotora na Trissomia 21 é o de desenvolver capacidades como o controlo motor, a lateralidade, a coordenação dos movimentos, o equilíbrio, as relações espacio-temporais e a motricidade fina, conceitos indispensáveis para a aquisição da leitura e da escrita (Gabinete de Psicologia, 2006).

Segundo Escribá (2002), o desenvolvimento motor da criança com T21 é, geralmente, semelhante ao de outras crianças não portadoras de T21, sendo que os objetivos são atingidos, ainda que a um ritmo mais lento.

Segundo Escribá (2002), esta lentidão para adquirir competências deve-se a um conjunto de características no desenvolvimento psicomotor comuns à maioria das crianças com T21, tais como a hipotonia generalizada e a hiperlaxidez das articulações.

Na linha de Pereira (2012), o desenvolvimento da criança com T21 é mais lento devido à sua hipotonia muscular que está presente ao longo da sua vida. Tal não significa que estas crianças têm um atraso psicomotor grave. No entanto, poderão melhorar significativamente as suas capacidades se for aplicado um programa de aprendizagem que não deixe de parte a psicomotricidade. É essencial que a criança trabalhe a sua motricidade global, através de atividades que promovam o desenvolvimento do corpo, a orientação espacial e o ritmo.

A psicomotricidade é uma realidade que deve ser tida em conta em ambos os processos mas, mais especificamente, no da escrita. Assim, os exercícios de psicomotricidade fina são uma mais valia para que a criança evolua no seu desenvolvimento (Oliveira & Souza, s/d; Troncoso & del Cerro, 2004).

Os melhores exercícios de escrita são os que fomentam a coordenação e precisão dos movimentos da mão e que visam a independência dos movimentos do dedo em relação à mão. No entanto, é necessário ter em conta que as crianças com T21, em geral, se cansam muito nestas atividades. Uma vez que os seus músculos não estão relaxados, para que se faça o movimento da mão, é necessário começar a trabalhar os movimentos desde o ombro, passando depois para o cotovelo e chegando, então, ao pulso. Assim, atividades como jogar, rodar uma corda ou tocar um instrumento de fácil manipulação são enriquecedoras para que a criança treine os movimentos sem se sentir fatigada. Ao mesmo tempo, exercícios simples de encaixe e manipulação são essenciais, pois ajudam a desenvolver a precisão, a força, a coordenação, o controlo da tensão e o relaxamento muscular (Troncoso & del Cerro, 2004). Deverão realizar-se exercícios que estimulem as duas mãos, de forma a que a criança ganhe habilidade, destreza, força e precisão.

Leitão (2000) compreende as capacidades de que a criança é portadora na altura do nascimento e revela que é num contexto social, nomeadamente no sistema de interação mãe-filho, que se desenvolve a aquisição das capacidades básicas.

Algumas anomalias na organização motora de certas crianças leva-as a apresentar dificuldades de aprendizagem, sendo a organização neuropsicológica a base das aprendizagens (Fonseca, 1999, cit. in Codeço, 2010).

Deste modo, para que se possa modificar o potencial da aprendizagem através da Psicomotricidade, torna-se indispensável que o corpo seja um meio de expressão e relação. Com isto, é possível que a cognição se construa e manifeste (Fonseca, 1994, cit. in Codeço, 2010).

A psicomotricidade, no primeiro ciclo do ensino básico, deve orientar-se através do jogo e com o estabelecimento de regras. Do mesmo modo, é essencial que os jogos se movam dentro dos interesses das crianças (Sánchez & Buitrago, 2008).

Winders (1997) refere que a motricidade grossa é uma das forças nas crianças com T21. Além disso, a autora afirma que, tal como acontece com outras crianças com desenvolvimento dito normal, as crianças com Trissomia 21 são capazes de desenvolver competências motoras para toda a vida. É, no entanto, imprescindível ter em conta que estas crianças se desenvolvem de acordo com o seu ritmo: uma mais depressa, outras levando mais tempo.

Ao avaliar uma criança com T21 é necessário compreender todos os fatores que poderão atrasar o seu desenvolvimento. Winders (1997) concorda que a existência de problemas médicos pode ser a causa desses atrasos. Tais problemas podem dizer respeito a doenças de coração, de estômago, intestinos, respiratórios e, ainda, infeções corporais.

Tal como qualquer outra criança, também a criança com T21 tem vontade de brincar, de se mover, explorar o ambiente que a rodeia e interagir com outras crianças. No entanto, alguns problemas psicológicos que estas crianças acarretam podem representar verdadeiros obstáculos (Winders, 1997).

A criança com T21 apresenta muitos obstáculos motores na infância. Gatinhar, pôr-se de pé ou começar a andar representam tarefas complexas para estas crianças. Até os simples atos de subir escadas e descer rampas se tornam algo difícil de adquirir. É necessário que os pais tenham informação de estratégias a usar para ajudar os seus filhos (Winders, 1997).

Neste capítulo abordaremos somente as atividades psicomotoras referentes às idades de desenvolvimento das crianças inseridas no estudo. Assim, uma vez que estas três

crianças já adquiriram a marcha e a corrida, não tocamos aspectos mais básicos como o sentar, o gatinhar, o andar e o pular.

Segundo Winders (1997), os indivíduos com T21 beneficiam na participação de atividade física regular. A autora acredita que a atividade física frequente é tão importante como a aquisição da linguagem e o desenrolar da aprendizagem acadêmica. Além disso, estas crianças poderão ver resultados muito otimistas na área da saúde física, uma vez que apresentam fortes capacidades de sucesso no desenvolvimento de competências motoras, ativiando, assim, a sua motivação que será essencial para desenvolver as demais atividades do dia-a-dia.

Torna-se essencial realizar atividades que regulem a postura, o controle de peso e de força, o balanço, a coordenação motora, etc. Os treinos de aeróbica, ou coreografias de dança, por exemplo, além de serem bons instrumentos para a ativação da memória, poderão ser excelentes para controlar problemas respiratórios e cardíacos, ao mesmo tempo que são lúdicos e despertam o interesse das crianças com T21 (Winders, 1997).

Contudo, é essencial que seja o jovem a escolher a atividade física a realizar, de modo a que se sinta motivado e participe com empenho. Estas condições levá-lo-ão ao sucesso (Winders, 1997).

Bruni (1998) refere a importância de mudar ou adaptar o ambiente, sublinhando que esta estratégia pode ser importante para ajudar a criança a desenvolver a sua motricidade, sendo que, por ambiente, neste caso, se entende o local onde a criança passa o seu dia.

Em crianças com T21, uma vez que, como vimos anteriormente, os seus dedos são de curtas dimensões e há uma quase inexistência de membranas inter-digitais, segurar no lápis com perfeição é uma das tarefas mais exigentes. Assim, relativamente à mudança de ambientes, Bruni (1998) sugere que o professor disponibilize lápis finos e compridos, em vez que marcadores grossos e curtos.

“Desenvolver competências de motricidade fina é como contruir uma casa. O primeiro passo previsto é a construção da base. Esta suportará todos os andares acima. O primeiro andar suporta o segundo, e por aí fora.

A base para esta casa de habilidades motoras consiste na estabilidade, na coordenação bilateral e na sensação. o nível seguinte é o da destreza. Toda esta base vai servir de suporte às atividades de vida diária, como o vestir e outras tarefas de cuidado pessoal, de vida escolar, etc.

Quando o edifício está bem construído nunca se começa a trabalhar pelo andar de cima. Primeiro devemos começar pelo rés-do-chão, depois pelo primeiro andar, passando ao segundo, e assim sucessivamente”.

(Bruni, 1998, pp 1-2)

## Parte 2

---

## Introdução

Terminada a revisão da literatura, passaremos, pois, à segunda parte da dissertação. Aqui, será apresentada a metodologia de avaliação e intervenção. Descreveremos os testes relativos à avaliação, nomeadamente o Teste de Conhecimento de Letras, o Teste de Conhecimento de Palavras, o Teste de Detecção Igual-Diferente e o Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudo Palavras (TCLPP).

Será apresentado, em primeiro lugar, um capítulo referente à avaliação e, posteriormente, um outro que diz respeito à intervenção. No fim, serão apresentadas as conclusões do estudo e da dissertação, bem como os anexos que serviram de apoio ao estudo.

Aliando a Psicomotricidade e o Método Percetivo-Discriminativo de Troncoso e del Cerro (2004) pretendemos intervir nas áreas da leitura e da escrita em crianças com Trissomia 21, de forma a amenizar as dificuldades referidas na primeira parte da dissertação. Desta forma, as soluções que nos pareceram adequadas, e de acordo com a literatura, têm o objetivo de possibilitar um variado leque de experiências, trabalhando em períodos de tempo curtos que serão aumentados gradualmente, selecionando tarefas e distribuindo-as no tempo. Do mesmo modo, procuraremos motivar as crianças através de objetivos apelativos e variados, trabalhando a curiosidade com o despertar o interesse pelos objetos, pessoas e situações através de realidades concretas, agradáveis e apelativas.

É nosso objetivo, também, aproveitar tudo o que acontece, mostrando a utilidade dos acontecimentos e relacionando-os com o que a criança aprende nas aulas, sem deixar de a ajudar e guiar na realização de atividades até que consiga fazer por si só, repetindo a tarefa o número de vezes que for necessário para que recorde como se faz e para que serve. Por fim, teremos de ter em consideração a paciência necessária para ajudar a criança e estimulá-la na rapidez das suas respostas, nas suas explorações e tomada de iniciativa.

Por fim, sabendo-se que a criança com Trissomia 21 aprende melhor e esquece menos quando participa diretamente na tarefa, devemos planejar atividades nas quais esta intervenha ou atue como agente principal (Troncoso e del Cerro, 2004, cit. in Rocha, 2008).

## **1. Metodologia**

### **1.1. Participantes**

No presente estudo participaram, inicialmente, quatro crianças, 2 rapazes e 2 raparigas. No entanto, uma das crianças, por motivos de saúde, teve de ausentar-se durante três meses, pelo que passámos a contar unicamente com três crianças, duas raparigas e um rapaz. Duas das crianças frequentam o 1º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, enquanto a outra se encontra no 3º ano do mesmo ciclo. Todas as crianças são portadoras de Trissomia 21 e pertencem a escolas e famílias diferentes estando, então, necessariamente, sujeitas a estímulos diferentes.

Todas as crianças tinham frequentado o Ensino Pré Escolar. No entanto, apenas uma das crianças foi acompanhada em Intervenção Precoce. Este acompanhamento deu-se em anos anteriores ao da presente intervenção, pelo que não entra em conflito e o estudo pode, então, ser realizado.

À exceção da criança sujeita anteriormente a Intervenção Precoce, nenhuma das restantes possuía conhecimentos alfabéticos antes da entrada para o Ensino Básico, uma vez que, no Jardim de Infância, as atividades se faziam compor sobretudo por estimulação perceptiva, motora e social.

Seja, então, a criança A, do sexo feminino, com seis anos de idade, a frequentar o 1º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, que não teve qualquer tipo de acompanhamento em sessões de desenvolvimento ou terapias noutros anos. É uma criança muito teimosa e com poucos hábitos de trabalho e disciplina.

A nível da atividade e participação, a criança A é muito alegre, simpática e sociável, dando-se com todas as demais crianças e adultos da sua turma. Apresenta dificuldade em respeitar as regras da sala de aula. No entanto, tem gosto por participar e realizar as mesmas atividades dos colegas.

Demonstra limitações significativas na aprendizagem e aplicação de conhecimentos e na comunicação verbal. Mais especificamente, na aquisição de informação e conceitos, na resolução de problemas, tomada de decisões e exposição de ideias.

Apresenta dificuldades moderadas no desenvolvimento da linguagem, em levar a cabo e terminar as atividades, em controlar o seu comportamento e a comunicar ou receber mensagens orais.

Relativamente à motricidade, a criança A apresenta dificuldades ligeiras em segurar no objeto da escrita, em sentar-se corretamente, em caminhar, em descer e subir escadas autonomamente e em realizar tarefas de coordenação e equilíbrio.

No que diz respeito à família, esta criança vive com a mãe e uma irmã mais velha. Do que se percebeu da entrevista ao encarregado de educação, a mãe da criança nunca havia lidado com uma criança com T21 antes do nascimento da filha, o que a levou a grandes níveis de ansiedade e sentimentos de incapacidade. É, no entanto, uma mãe dedicada e atenta às necessidades do seu educando, embora não trabalhe com frequência, em casa, as atividades das sessões.

A criança B, do sexo feminino, com seis anos de idade, frequenta o 1º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Esta é uma criança muito teimosa, ao mesmo tempo que é curiosa. Apresenta alguma resistência ao trabalho, pelo que procurámos sempre que as atividades fossem apelativas aos seus interesses e motivações. Pelo que pudemos perceber, a criança B tem uma forte presença familiar. Vive com o pai, a mãe e dois irmãos mais velhos que a acompanham nas atividades escolares. Atualmente, a mãe encontra-se desempregada, pelo que dispõe de mais tempo livre para atender às necessidades do seu filho. Pudemos verificar, nesta linha, que a criança trabalhava em casa todos os conteúdos desenvolvidos nas sessões de intervenção. A criança B foi acompanhada em Intervenção Precoce, do 1º ao 3º ano de vida, altura em que entrou para o ensino pré-escolar.

O encarregado de educação da criança B refere que esta teve uma boa adaptação à escola, por se tratar de uma criança com fortes competências sociais. No que diz respeito a aspetos relacionados com a leitura, a mãe constata que a criança é curiosa e que sempre teve contacto com livros, cadernos e revistas e que ouve uma história todos os dias, antes de adormecer.

Ao nível da atividade e participação, e mais concretamente na aprendizagem e aplicação de conhecimentos, a criança revela dificuldades em adquirir informação, linguagem, conceitos e em concentrar a atenção. Verifica-se que tem dificuldade em trabalhar sozinha nas tarefas escolares, sem apoio direto e individual. No entanto, após ajustes de medicação efetuados em articulação com o encarregado de educação, com a escola e com a médica do desenvolvimento, a criança mostra-se mais ativa.

A criança apresenta algumas competências de oralidade, estabelecendo diálogos simples, reproduzindo pequenas partes de uma história, etc. No entanto, tais produções orais são de fraca articulação e de difícil percepção.

A terceira criança, que designaremos por Criança C, é do sexo masculino, tem nove anos e frequenta o 3º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Vive com a mãe solteira e os avós maternos. A mãe, com ajuda dos avós, é muito dedicada e presente na vida do filho, com quem mantém uma relação de grande cumplicidade. Uma vez que está desempregada tem muito tempo disponível para a criança, o que faz com que passem muito tempo juntos e trabalhem competências, proporcionando-lhe um acompanhamento multidisciplinar (atividades de lazer, estrutura emocional, etc). Após o início do estudo, foram fornecidos materiais à mãe para trabalhar com a criança e notou-se que foram utilizados. O contexto familiar desta criança é, sem dúvida, um facilitador substancial das suas aprendizagens e do seu adequado desenvolvimento psico-socio-afetivo.

Esta criança encontra-se numa fase de desenvolvimento diferente das outras duas crianças em estudo, não só pela idade cronológica e letiva em que se encontra como também por outras competências que apresenta. É uma criança autónoma, capaz de se vestir, comer e realizar atividades sozinha, necessitando de apoio de um adulto apenas em alguns casos que requeiram maior complexidade.

A criança em questão apresenta indícios de problemas comportamentais, onde revela, por vezes, dificuldade em relacionar-se com outras crianças, fugindo a situações que a desagradam e não sendo capaz de cumprir ordens e regras.

Relativamente à motricidade global, a criança é capaz de correr, de dar passos para trás, de subir e descer escadas sem ajuda, de chutar uma bola, etc. Quanto à motricidade fina, segura o objeto de escrita corretamente, une figuras com um traço, copia figuras, vira folhas do livro uma a uma, etc.

Pelas observações informais das aulas e em conversa com as professoras das três crianças, notou-se que o ensino da leitura é feito através do método global, a que corresponde que se parta da palavra para as letras. As crianças começam por fazer o reconhecimento visual e fonético da palavra e passam, posteriormente, para o reconhecimento das palavras isoladas.

Em conversa com pais e professores, concluiu-se que as funções psicomotoras das crianças em estudo não são, habitualmente, estimuladas em contexto familiar, embora

sejam estimulados em contexto escolar, nomeadamente nas aulas de educação física e natação, no caso da Criança C.

## **1.2. Instrumentos de Avaliação**

A avaliação deu-se nas mesmas salas onde se realizou a intervenção a cada criança. Esta foi testada em dois momentos, uma no início da intervenção e outra, com os mesmos parâmetros, no final. Os instrumentos de avaliação que dizem respeito à leitura serão descritos de seguida.

Tanto no início como no fim da intervenção, foram escritos os resultados e comparados entre si, de forma a verificar se houve evolução.

No que diz respeito à avaliação de competências sociais, de linguagem e de motricidade, esta foi realizada a olho nu e de acordo com a perceção de quem conduziu as sessões, não estando apoiada em materiais de avaliação específicos.

Por fim, foi realizado um questionário aos pais e professores das crianças, quer no início quer no fim da intervenção, de modo a compreender qual a perceção que os educadores tiveram da evolução operada nos seus educandos. É de salientar que tais questionários não foram validados. Contudo, optou-se por utilizá-los de qualquer modo, uma vez que não constituem, em si, um instrumento de avaliação das crianças, mas somente um suporte à mesma.

### **1.2.1. Teste de Conhecimento de Letras**

Em folhas de tamanho A4 foram escritas, ao acaso, todas as letras constitutivas do alfabeto português. Numa folha estavam representadas letras em caixa alta e noutra folha todas as mesmas letras, por ordem distinta, em caixa baixa. Ambas as folhas foram apresentadas às crianças e a pergunta colocada foi, em todos os casos, “Conheces esta letra? Qual é?” (Anexo nº1)

Neste teste foi atribuído um ponto a cada letra identificada, num máximo de 46 pontos. Pretendia-se perceber se a criança conhecia a letra e, por se tratar de um estudo feito com crianças com T21, o objetivo não era que a criança identificasse a letra dando-lhe o seu nome específico. Como vimos anteriormente, em muitos casos, é possível verificar que o aluno conhece e compreende o que está a ser referido, embora, em algumas situações, não seja capaz de expressá-lo como uma criança com desenvolvimento dito normal. Isto é, pretende-se que a criança seja capaz de identificar a letra, mas essa identificação não terá, necessariamente, de passar pela

denominação do nome específico da letra, desde que quem está a avaliar compreenda que a criança em questão se está a referir corretamente àquela letra em concreto. A título de exemplo, algumas crianças, antes da intervenção, não são capazes de reconhecer a letra P, passando, no final da mesma, a referir-se a esta letra como “é a letra do Pai”. Assim, entende-se que a criança sabe de que letra se está a falar, ainda que, em muitos casos, não seja capaz de dizer o seu nome. Desta forma, e uma vez que as crianças do presente estudo tem uma idade precoce de desenvolvimento, optou-se por pontuar como corretos os casos em que a criança seja capaz de identificar a letra, muito embora não se refira a ela com o nome concetual.

### 1.2.2. Teste de Conhecimento de Palavras

Neste teste, em vez de serem apresentadas letras como no caso do teste supracitado, foram apresentadas palavras, numa lista. Foi pedido a todas as crianças que respondessem às perguntas “Conheces esta palavra? Qual é?”

A avaliação foi feita através de palavras que variam em extensão, frequência e padrão de regularidade grafema-fonema, bem como de pseudo-palavras com a mesma estrutura.

As pseudo-palavras derivaram a partir de palavras do léxico português, através da alteração de um ou mais grafemas. As pseudo-palavras apresentadas mantêm todos os critérios estabelecidos para as palavras.

A lista de palavras foi adaptada do estudo de Ana Sucena Santos (2005). Neste estudo, a autora procurou palavras presentes nos manuais escolares do 1º ciclo do Ensino Básico, certificando-se de que eram palavras com as quais as crianças estavam familiarizadas na leitura. (Anexo nº 2).

A autora selecionou as palavras mais salientes da ortografia portuguesa. No léxico português encontramos, maioritariamente, substantivos, seguindo-se os adjetivos, as formas verbais e, finalmente, os advérbios. Ao mesmo tempo, geralmente, as palavras portuguesas contém maioritariamente três sílabas, seguindo-se as palavras com quatro sílabas e, em último lugar, as de duas sílabas (Santos, 2005).

### 1.2.3. Teste de Detecção Igual-Diferente

O Teste de Detecção Igual-Diferente foi elaborado a partir do teste *Common Unit Identification Task* de Duncan (1997, cit. in Vale, 1999) e do teste *Word Pair Comparison Task* de Treiman e Zudowski (1991, cit. in Vale, 1999).

Em tal testagem trata-se de detetar a unidade sub-silábica comum a par de palavras. Assim, pretende-se que as crianças sejam capazes de, olhando para uma lista de palavras apresentadas em grupos de dois, fazer juízos sobre a semelhança/diferença das unidades em questão.

Num primeiro momento, antes da intervenção, as palavras foram apresentadas acompanhadas de imagem e a criança apenas teria de ouvir a sua produção e fazer o juízo a partir do que ouvia. Assim, o par das palavras eram apresentado oralmente, e pedia-se à criança que o repetisse e desse a resposta “sim” ou “não” consoante as palavras tivessem ou não algo em comum. Na avaliação final, as palavras deixaram de ser acompanhadas por imagem.

#### 1.2.4. Teste de competência de leitura silenciosa de palavras e pseudopalavras

O teste de competência de leitura silenciosa de palavras e pseudopalavras (TCLPP) avalia processos de reconhecimento e descodificação de itens isolados, bem como o desenvolvimento da leitura ao longo das etapas logográfica, alfabética e ortográfica e das estratégias de leitura direta, indireta ou dupla, em crianças em idade escolar.

O TCLPP é um teste psicométrico e neuropsicológico que avalia o padrão de leitura de uma criança, segundo o seu modelo cognitivo de desenvolvimento de leitura.

É composto por oito itens de treino e 70 de teste, com figura e elemento escrito, palavras e pseudopalavras. Este teste contém sete subtestes, cada qual com dez itens distribuídos aleatoriamente. São elas:

*1) Aceitação de palavras corretas regulares (CR): palavras ortograficamente corretas, semanticamente corretas e grafofonemicamente regulares, a serem aceites, como a palavra escrita FADA sob a figura de fada; 2) aceitação de palavras corretas irregulares (CI): palavras ortograficamente corretas, semanticamente corretas e grafofonemicamente irregulares, a serem aceites, como a palavra escrita TÁXI sob a figura de táxi; 3) rejeição de palavras vizinhas semânticas (VS): palavras ortograficamente corretas, mas semanticamente incorretas, a serem rejeitadas, como a palavra escrita CACHORRO sob figura de rato; 4) rejeição de pseudopalavras vizinhas visuais (VV): pseudopalavras ortograficamente incorretas, com trocas visuais, a serem rejeitadas, como a pseudopalavra escrita CAEBÇA sob figura de cabeça; 5) rejeição de pseudopalavras vizinhas fonológicas (VF): pseudopalavras ortograficamente incorretas, com trocas fonológicas, a serem rejeitadas, como a pseudopalavra escrita MÁCHICO sob figura de mágico; 6) rejeição de pseudopalavras homófonas (PH): pseudopalavras ortograficamente incorretas a serem rejeitadas, embora homófonas a palavras semanticamente corretas, como a pseudopalavra escrita PÁÇARU sob figura de pássaro; 7) rejeição de pseudopalavras escritas (PE): pseudopalavras ortograficamente incorretas e estranhas, tanto fonologicamente quanto visualmente, a serem rejeitadas, como a pseudopalavrescrita XUNVACO sob figura de sanfona.*

*Os pares figura-escrita compostos de palavra ortograficamente corretas e semanticamente corretas, tanto grafofonemicamente regulares (CR) quanto irregulares (CI), devem ser aceitos (isto é, circulados com lápis), ao passo que os pares compostos de palavras com incorreção semântica (VS) ou de pseudopalavras (VV, VF, PH, PE) devem ser rejeitados (isto é, cruzados com "X"). O padrão de distribuição dos tipos de erros revela a natureza específica do processamento cognitivo do examinando e indica as estratégias de leitura que ele consegue usar e aquelas com que tem dificuldade.*

(Capovilla, Varanda & Capovilla, 2006, p. 49)

Por fim, relativamente a este teste, importa referir que, na avaliação, optou-se por não contabilizar o tempo de resposta das crianças, salientando, apenas, se a criança foi ou não capaz de ler as palavras e pseudopalavras. (Anexo nº 2).

### **1.3. Instrumentos de Intervenção**

A intervenção das crianças deu-se em 45 sessões, realizadas durante sete meses, com interrupção de férias letivas de Natal e Páscoa, de Novembro a Junho, duas horas semanais.

As crianças foram sujeitas a intervenção psicomotora e a uma adaptação do modelo perceptivo-discriminativo de Troncoso e del Cerro (2004), apresentado na Parte I da dissertação.

A intervenção deu-se quer de forma direta, através das sessões referidas, quer de forma indireta, através do fornecimento de estratégias de intervenção aos pais e professores das crianças.

As sessões de intervenção foram realizadas individualmente numa sala sossegada. Devido às sessões de psicomotricidade, procurou-se que as salas fossem de grandes dimensões e contivessem um espaço com mesa e cadeiras e outro mais alargado para as atividades de chão.

No caso da criança B, uma vez que a sala com mesa e cadeiras apenas estava disponível um dia por semana, optou-se por realizar as atividades de psicomotricidade num dos dias, no ginásio, e as atividades de mesa noutro dia, na sala. No que diz respeito às crianças A e C, uma vez que as sessões foram realizadas em casa, não houve problema em conciliar a psicomotricidade com as salas disponíveis.

O plano de intervenção foi adaptado a cada uma das crianças, de acordo com as suas necessidades específicas e aquilo que os pais descreveram em entrevista e questionário (Anexos nº 3 e nº 4) como primordial, visando o adequado desenvolvimento das suas competências.

Procurou-se que as sessões desenvolvessem, através do ensino da leitura, áreas como competências sociais, atenção, cognição, memória visual, memória auditiva, linguagem, autonomia e motricidade. Para tal, tornou-se fundamental recorrer a imagens, de forma a que o ensino fosse visual, individualizando cada criança e tornando-a parte principal das sessões e trabalhando com persistência. Assim, procurou-se ir sempre ao encontro dos interesses dos participantes na escolha das imagens e das atividades.

No que diz respeito às competências psicomotoras destas três crianças, tínhamos como objetivo melhorar aspetos como a tonacidade, o equilíbrio estático e dinâmico, a noção do corpo, a lateralidade, as competências sociais, a autorregulação do comportamento, a expressão dos afetos e emoções, a estruturação no espaço e no tempo e a motricidade fina e global. Para tal, utilizaram-se atividades de consciencialização corporal, bem como técnicas expressivas e lúdicas.

As atividades relativas ao desenvolvimento da motricidade global prenderam-se com a realização de jogos que incluíssem as ações de saltar, correr, baixar-se, etc. Durante algumas sessões, tentou-se que as crianças dominassem os conceitos baixo/cima, dentro/fora, ao lado. Deste modo, partindo de imagens e palavras impressas em formatos de dimensões A3 e A2, desenvolveram-se exercícios, como o de correr e permanecer em cima/em baixo, dentro/fora ou ao lado de diversos objetos. Ainda no âmbito da motricidade global, procurou-se que as crianças em estudo compreendessem emoções ligadas a certas ações. Assim sendo, foram elaborados vários jogos dinâmicos, nos quais a criança, ao ter contacto com cartões com imagens e palavras teria de reproduzir as ações enunciadas (exemplo: chorar, rir, abraçar, correr, cantar, etc.).

No que concerne à motricidade fina, as sessões contiveram tarefas de encaixe, as quais pediam que a criança fosse capaz de enfiar diversas peças num fio grosso, agrupando-as segundo categorias (forma, cor, tamanho). Numa fase mais avançada da intervenção, passou-se a contar com peças em forma de letras.

Por fim, relativamente às atividades da leitura, em mesa, estas prenderam-se com aspetos mencionados na Parte I da presente dissertação como a seleção, a

classificação, a nomeação e a generalização. Com isto, as crianças realizaram exercícios de identificação de letras e palavras. Para tal, em algumas atividades pedia-se que a criança fosse capaz de unir letras a palavras, imagens a palavras e imagens a letras. Neste campo, por se encontrar numa fase de desenvolvimento mais avançada, a Criança C contou com um nível mais complexo e com tarefas de leitura funcional, com a utilização de, por exemplo, embalagens de comida, capas de livros, talões de compra, cartão de aluno, etc.

É importante referir que as tarefas de leitura foram orientadas pelo Método Global. Isto é, no início as imagens faziam-se acompanhar de legenda, sendo que, mais tarde, a imagem era retirada e as crianças teriam de saber agrupar e ler palavras iguais ou, noutras situações, a imagem permanecia mas sem legenda, e a criança teria de procurar um cartão escrito, à parte, para legendar a imagem correspondente.

De forma a manter as crianças motivadas com a tarefa, as imagens apresentadas foram sempre do conhecimento e interesse das crianças. A título de exemplo, a palavra escrita “mãe” estaria acompanhada por uma fotografia da mãe real de cada criança. Por razões éticas, de intimidade e respeito, optou-se por não colocar em anexo o guia desta atividade, uma vez que a maioria das imagens poderia identificar as famílias e as próprias crianças.

Importa salientar que cada família e escola tiveram um papel preponderante no trabalho desenvolvido, através da partilha de informação entre os vários agentes da ação educativa destas crianças (pais e professores).

Os materiais utilizados para as sessões das crianças foram, essencialmente, jogos sensoriais (táteis, visuais, auditivos, olfativos); jogos com palavras e números: cartões com palavras e imagens ou fotografias, dominós com imagens e palavras, livros; brinquedos e jogos de encaixe: puzzles, blocos para encaixar e empilhar, construções de madeira de grandes formatos, missangas e fios; materiais de pintura e desenho. (Anexos nº 5 e nº 6).

## 2. Apresentação e Discussão de Resultados

### 2.1. Criança A

A Criança A fez uma excelente evolução, mais notória a nível da linguagem, atenção/concentração e autonomia. Apesar de continuar com uma fala pouco perceptível, adquiriu bastante vocabulário, compreendendo bem o discurso do adulto e mostrando-se conversadora nos ambientes em que se sente mais à vontade. Mostrou, também, progressos em categorizar figuras, associar imagens e objetos e fazer uso da memória sequencial de imagens e da atenção.

No domínio da cognição, no início da intervenção demonstrou especial dificuldade na leitura global, em associar a palavra à imagem, embora tenha mostrado muitos progressos nesta área, constatados na avaliação final.

No que diz respeito ao Teste de Conhecimento de letras, é possível constatar uma boa evolução de conhecimentos. No início da intervenção, a criança reconheceu apenas duas letras do alfabeto, a do seu nome e o *M* de *Mãe*, talvez por ter tido o seu primeiro contacto com a leitura no ano letivo em que decorreu o presente estudo. Mostrou ser uma criança atenta e com capacidades de aprendizagem, uma vez que, neste teste, fez uma evolução de 2 para 9 letras. Quer isto dizer que, na avaliação final, a criança A foi capaz de fazer um correto reconhecimento das seguintes letras: *A, B, C, D, G, J, M, P, e S*.

Quanto ao Teste de Conhecimento de Palavras, a criança A conhecia, no início da intervenção, apenas duas palavras, como foi supramencionado. No entanto, na avaliação final, pudemos observar que foi capaz de fazer a leitura de 25 palavras, construídas através das letras que aprendeu: *AVÓ, AMIGA, AMIGOS, BOLA, BONECA, BARCO, CÃO, CASA, CAMA, CADEIRA, DINIS, DADO, DEDO, GATO, GABRIELA, JOANA, JANELA, MÃE, MACACO, PAI, PÃO, PAU, PÉ, SAPO e SOPA*. Do mesmo modo, foi capaz de fazer a leitura de frases simples constituídas pelas palavras que adquiriu.

No Teste de Detecção Igual-Diferente também constatámos uma evolução significativa. No início da intervenção, a criança não foi capaz de juntar corretamente nenhum par de imagens/palavras, uma vez que não fazia o reconhecimento de letras nem de palavras. Por esta razão, optou-se por repetir a avaliação inicial, passando-a para meio do período de intervenção. Assim sendo, foram feitos três momentos avaliativos relativamente a este teste: um no início, outro no meio com os mesmos moldes do

inicial (palavra e imagem) e um outro, como previsto, no final. Enquanto no início a criança não reconhecia nenhuma palavra, no meio já foi capaz de fazer algumas comparações, apoiando-se na imagem. No final da intervenção, após avaliação, notou-se que, uma vez mais, a criança mostrou ter evoluído nos domínios da leitura. Com isto, retirando-se a imagem, foi capaz de reconhecer como “iguais” palavras inteiras e partes dessas palavras, nomeadamente letras iniciais. A título de exemplo, a criança agrupou as palavras *AMIGA* e *AMIGOS*, *DADO* e *DEDO*, *SAPO* e *SOPA*.

Por fim, no teste de competência de leitura silenciosa de palavras e pseudopalavras não se notou nenhuma evolução. Este teste confirmou que a criança está, ainda, numa fase muito inicial de leitura, não sendo capaz de fazer leitura silenciosa nem leitura por sílabas e junção de palavras. A criança reconhece palavras e letras trabalhadas na intervenção. No entanto, não é, ainda, capaz de ler palavras novas e reconhecer erros, no caso das pseudopalavras. Por se encontrar ainda na fase logográfica, a participante apenas reconhece palavras de memória, sendo que, se lhe for apresentada uma palavra que nunca viu, não é capaz de juntar as letras para lhe atribuir um som. Desta forma, faz apenas a leitura icónica da palavra, reconhecendo-a por estar familiarizada com ela e não por dominar a leitura.

No que diz respeito a tarefas de motricidade, a criança mostrou evoluções. Como vimos na sua caracterização, esta criança apresenta dificuldades em realizar tarefas de equilíbrio e coordenação. No entanto, no decorrer do estudo, pudemos verificar que a criança adquiriu algumas competências de autonomia, tais como lavar a cara e limpar o nariz sozinha. Relativamente à grafo-motricidade, apresentando dificuldades no traçar e em desenhar formas perceptíveis, conseguiu-se que a criança fosse capaz de traçar linhas retas, linhas circulares, linhas quebradas e linhas espirais evidenciando controlo do objeto de escrita.

Em suma, constatou-se uma evolução significativa na Criança A, em vários domínios do desenvolvimento e espera-se que, no futuro, continuando o trabalho, seja capaz de adquirir muitas mais competências que a farão chegar a uma vida autónoma.

## **2.2. Criança B**

A criança B evoluiu bastante no decorrer do ano letivo em que a intervenção ocorreu, sendo que se constatarem progressos ao nível de resultados escolares e sociais. Esta criança apresenta uma grande evolução nas várias áreas do desenvolvimento: cognitivo, de comunicação e linguagem oral, motricidade global e fina, autonomia pessoal e social, entre outras.

Em termos académicos, notou-se uma evolução notória na comunicação e expressão oral, aumento do vocabulário, melhor articulação de palavras, construção e expansão frásicas.

Relativamente ao Teste de Conhecimento de Letras, notou-se uma grande evolução. Assim, a criança em causa, no início da intervenção, reconhecia apenas a letra inicial do seu nome, sendo que, no fim do estudo, fez o reconhecimento de 12 letras: *A, B, C, D, I, M, O, P, R, T, U, Z*. Neste teste, como vimos anteriormente, não foi uma preocupação que a criança referisse o nome da letra. No entanto, é possível verificar que o reconhecimento é correto. A título de exemplo, a participante refere-se às letra “P” como “do pai”, “M” como “da mãe”, “C” como “do cão”, etc. Assim, é possível verificar que não só conhece cada uma das referidas letras como compreende qual a sua função numa palavra.

No que diz respeito ao Teste de Conhecimento de Palavras, no início da intervenção a aluna apenas reconhecia a palavra relativa ao seu nome próprio. Na avaliação final constata-se que a aluna desenvolveu competências de leitura funcional de 31 palavras: *AMIGOS, ANA, ANDRÉ, AVÓ, AZUL, BATATA, BICICLETA, BOLA, BOLO, CATUJAL, CÃO, CARRO, DIOGO, EDZANA, GATO, GALO, LUÍS, MÃE, OVO, PAI, PÃO, PATA, PATO, PÉ, RAQUEL, RATO, ROSA, ROSITA, RUCA, SAPO e VERDE*. Ao mesmo tempo, a criança desenvolveu competências de leitura de frases construídas com as referidas palavras.

No Teste de Deteção Igual-Diferente notou-se uma clara evolução nesta criança. Tal como se deu com a Criança A, relativamente a este teste, tivemos de realizar três momentos de avaliação por, também a Criança B, não ter sido capaz de, inicialmente, fazer a correta junção de pares imagem-palavra. Assim sendo, passámos a classificar como avaliação inicial aquela que foi feita a meio da intervenção. No final, a criança foi capaz de agrupar, sem imagens, as palavras *PÃO* e *PAI*, *RAQUE*, *RUCA* e *ROSITA*, *CÃO* e *PÃO*, *BOLA* e *BOLO*.

Relativamente ao Teste de Competência de leitura silenciosa de Palavras e Pseudopalavras, tal como aconteceu com a Criança A, a Criança B não mostrou evoluções, na medida em que se encontra numa fase inicial da leitura, denominada fase logográfica. Assim sendo, esta criança não é, ainda, capaz de, olhando para uma pseudopalavra, lhe reconhecer irregularidades. Uma vez mais, tal como aconteceu com a criança que descrevemos acima, esta participante apenas consegue ler palavras que conhece por ter trabalhado anteriormente, mostrando bons níveis

evolutivos de memória de trabalho mas não tendo a capacidade de descodificar palavras novas.

Em termos de motricidade fina, continua a mostrar evoluções, pegando adequadamente no objeto de escrita, mostrando gosto pela atividade, desenhando com intenção e revelando maior controlo no traçado e mostrando formas perceptíveis.

Em suma, não só a olho nu como através da aplicação de testes, a evolução da criança B foi notória. Ainda que teimosa e com muita resistência ao trabalho e dificuldade em trabalhar sozinha, esta criança apresenta facilidade em aprender e evoluir. No campo da leitura, no qual incidiu a investigação, esta menina demonstrou que, com empenho e persistência, é capaz de aprender a ler e mostra-se motivada quando esta aprendizagem é realizada de forma dinâmica e apelativa. Quando acerta, fica contente e com vontade de acertar de novo.

Espera-se que, com trabalho e motivação, esta criança consiga, no futuro, adquirir competências de leitura.

### **2.3. Criança C**

Os parâmetros da avaliação da Criança C foram, em tudo, bastante diferentes daqueles estabelecidos para as crianças A e B, na medida em que esta criança se encontra noutra etapa de desenvolvimento.

Contudo, também com este indivíduo se notaram grandes evoluções ao nível da leitura, da linguagem e do comportamento social. Assim, no que diz respeito à linguagem, notou-se uma evolução ao nível do vocabulário e da articulação das palavras que passou a ser mais clara. Ao mesmo tempo, embora esta criança fosse, desde o início da intervenção, capaz de compreender o que lhe era dito/pedido, notavam-se certas dificuldades relativamente a referir situações do passado e explicar consequências de atos, dificuldades essas que foram amenizadas.

A nível da leitura, a intervenção, neste caso, debruçou-se em encontrar diferenças em imagens, classificando-as como iguais ou diferentes, utilizando-as para recontar uma história e relatar experiências, etc.

Relativamente ao Teste de Conhecimento de Letras, no início da avaliação a criança reconhecia praticamente todas as letras do alfabeto português, por já ser o terceiro ano de contacto com a leitura. O objetivo foi, então, que aprendesse o nome de cada

letra. Cumprido o objetivo, a criança C foi capaz de pronunciar, por iniciativa, o nome de 11 letras e de reconhecer as restantes que não reconhecia.

Quando ao Teste de Conhecimento de Palavras, a criança em causa já havia adquirido um vocabulário escrito maior que o das outras crianças, sendo que era capaz de ler corretamente várias palavras, regulares e irregulares, do léxico português. Assim sendo, neste campo optou-se por focar a intervenção na leitura de frases mais longas e compostas por mais palavras. Com isto, no fim da intervenção, a criança foi capaz de ler textos curtos e trabalhou-se, em conjunto, a compreensão dos mesmos.

Já no Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras houve uma evolução substancial. A criança teve sucesso nos três primeiros itens do Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras. Quando ao primeiro ponto, referente à aceitação de palavras corretas regulares, foi apresentada à criança uma ampla lista de palavras regulares acompanhadas das suas respetivas imagens que a criança foi capaz de reconhecer como conjuntos corretos. Numa fase posterior, separaram-se as imagens das palavras e pediu-se que a criança fizesse a correta associação, por si própria, tarefa que concluiu, também, com aproveitamento. No segundo ponto, de aceitação de palavras corretas irregulares, o procedimento foi igual ao primeiro, excetuando que as palavras, neste caso, eram irregulares. Também aqui a criança teve sucesso. Por fim, no terceiro ponto, relativo à rejeição de palavras vizinhas semânticas, a criança também mostrou as suas competências e conhecimentos, sendo que foi capaz de rejeitar todos os pares apresentados.

Contudo, não foi capaz, ainda, de acertar nos pontos 4, 5 e 6, mostrando alguma confusão. No ponto 4 de rejeição de pseudopalavras vizinhas iguais, a criança foi capaz de ler as pseudopalavras mas não de compreender a que palavras poderiam corresponder. A título de exemplo, foi capaz de fazer a conexão grafema-fonema, ainda que com alguma ajuda, mas não compreendeu que poderia ser uma confusão de letras para a palavra cabeça. Quanto aos quinto e sexto itens, de rejeição de pseudopalavras vizinhas fonológicas, e de rejeição de pseudopalavras homófonas, foi capaz de ler as pseudopalavras mas não rejeitou o conjunto, na medida em que não conseguiu identificar erros ortográficos nas mesmas. Isto é, por exemplo, nas pseudopalavras *MÁCHICO* e *PÁÇARU*, a criança não denotou a existência de um erro ortográfico e associou-as à imagens de mágico e de pássaro, respetivamente.

Por fim, no sétimo item, de rejeição de pseudopalavras escritas, a criança demonstrou dificuldade em compreender o que estava escrito e o que via na imagem, por não compreender a intenção do pedido.

Com o Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras, foi possível verificar que a criança se encontra no estágio de desenvolvimento da leitura denominado alfabético, sendo capaz de fazer a conexão grafema-fonema de cada palavra, lendo-a por partes. Verificou-se, ao mesmo tempo, que, embora nem sempre acerte, a criança compreende o que lê e faz a correta associação entre a palavra lida e a imagem visualizada.

No entanto, quanto à compreensão leitora, apesar da criança C ser capaz de compreender cada palavra isoladamente, o mesmo já não acontece quando passamos para uma frase maior ou mesmo um texto com muita informação. Nestes casos mais complexos, nota-se que a criança em causa tem sérias dificuldades em compreender o que lê.

## Conclusões

O presente capítulo destaca as conclusões e as recomendações consideradas como as mais importantes de todo o estudo.

Hoje em dia já existe muita informação sobre a Trissomia 21, bem como de métodos de intervenção para crianças com tal déficit. Assim sendo, as expectativas da sociedade, dos pais e dos professores destas crianças têm vindo a aumentar com o passar dos anos.

Esta investigação veio confirmar a revisão da literatura realizada. Deste modo, apesar das crianças que participaram serem tão diferentes entre si e sujeitas a estímulos diferenciados, pudemos confirmar que todas apresentaram uma evolução notória quando expostas ao Método Percetivo-Discriminativo de Troncoso e del Cerro.

Os bons resultados obtidos neste estudo poderão ser uma esperança para pais e educadores de crianças com Trissomia 21, na medida em que, aqui, se verificou uma evolução notória no desenvolvimento das crianças sujeitas à intervenção. Assim, a incorporação de elementos de leitura sistemática explícita, tal como referem Lemons & Fuch (2010) é uma mais valia no processo ensino-aprendizagem de crianças com T21.

Winders (1998) refere que as crianças com T21 têm um enorme potencial de desenvolvimento. No entanto, a autora afirma que é necessário que se trabalhe com estas crianças de forma a maximizar esse potencial. Trabalhar com sujeitos com T21, apesar de ser um trabalho duro, é animador, na medida em que, quando expostos a intervenção, desenvolvem notavelmente as suas capacidades.

A avaliação do desenvolvimento fez-se de forma individual, i.e., optou-se por comparar cada criança consigo própria e verificar como foi sendo a sua evolução desde o início da intervenção até ao fim, não comparando as três crianças umas com as outras nem com outras crianças com desenvolvimento típico. Acabada a intervenção e feitas as avaliações é possível constatar que todas as crianças responderam de forma satisfatória ao estudo, desenvolvendo as suas competências, não só a nível académico, no caso da leitura, como a um nível social, nomeadamente nos casos da autonomia e da linguagem.

Verificou-se que as crianças com Trissomia 21 têm muitas dificuldades em focar a sua atenção e que, para que a aprendizagem se dê de forma satisfatória, é necessário captar sistematicamente a atenção e promover a motivação destas crianças. Assim

sendo, as atividades terão sempre de contar com a criatividade de quem as prepara, indo ao encontro dos gostos de quem as recebe.

Relativamente à psicomotricidade, notou-se que existe claramente uma necessidade de mais pesquisas cuja intervenção concilie as atividades académicas com as de motricidade em crianças com Trissomia 21. De facto, o corpo humano funciona como um todo e isto significa que quando falha um dos órgãos, todos os outros serão afetados. Assim, no que diz respeito às crianças com Trissomia 21, se apaziguarmos as necessidades que sentem relativamente à motricidade, acabaremos por amenizar, também, as de nível académico e, em última análise, social. Com o presente estudo, verificou-se que as atividades de cariz psicomotor, não só tornaram mais lúdica e, por isso, apelativa a intervenção, como melhoraram aspetos como a memória e a atenção, indispensáveis para o sucesso na leitura.

Uma outra constatação prende-se com a compreensão da leitura. Assim, foi notório que cada uma das crianças participantes do estudo revela muita dificuldade em compreender o que lê, ainda que se tenha assistido a uma evolução neste campo. Deste modo, uma vez mais, podemos concluir que, intervindo eficazmente e com persistência, iremos alargando as capacidades de compreensão dos indivíduos com Trissomia 21.

Naturalmente, dado o curto espaço de tempo disponível para o estudo, não foi possível abranger todos os objetivos necessários para que cada uma das crianças se desenvolvesse globalmente. Assim sendo, apenas tivemos oportunidade de observar o desenvolvimento ocorrido no decorrer de um ano letivo. No entanto, tal desenvolvimento deu-se de forma bastante satisfatória, o que leva a crer que, continuando com o mesmo tipo de intervenção nos anos vindouros, estas crianças poderão adquirir verdadeiros hábitos de leitura autónoma e desenvolver as capacidades noutras áreas, nomeadamente as que dizem respeito com a vida social e autónoma.

## Bibliografia

- Aragón, M. (2007). *Manual de Psicomotricidad*. Madrid: Psicología Pirámide. (139-151).
- Barbosa, J. M. (1987). *Educação e Liberdade*. Lisboa: Fomento.
- Barroso, R., Burghardt, A., Ulrich, D. (2008). Physical activity in infants with Down Syndrome receiving a treadmill intervention. *Infant Behavior and Development*. 31(2). 255-265.
- Burgoyre, K. Duff, F., Clarke, P., Buckley, S., Snowling, M., Hulme, C. (2012). Efficacy of a reading and language intervention for children with Down Syndrome: a randomized controlled trial. *Journal of child psychology and psychiatry*. 53(10). 1044-1053.
- Cabral, M. (2004). *Para o Ensino da Leitura e da Escrita – do Básico ao Superior*. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/ CELL. Algarve (1-88).
- Capovilla, F., Varanda, C., Capovilla, A. (2006). Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras: Normatização e Validação. *PSIC – Revista de Psicologia da Vetor Editora*. 7(2). 47-59.
- Capovilla, F., Giacomet, A., Mazza, C., Ameni, R., Neves, M., Capovilla, A. (2006). Quando surdos nomeiam figuras: processos quirênicos, semânticos e ortográficos. *Florianópolis*. 24. 153-175.
- Carvalho, A. (2011). *Aprendizagem da leitura – processos cognitivos, avaliação e intervenção*. Viseu: Psicosoma.
- Citoler, S.D. (1996). *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo – Lectura, Escritura, Matemáticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Codeço, A.I. (2010). Estudo do impacto de metodologias específicas de intervenção psicomotora em crianças do 3º ano do 1º ciclo do Ensino Básico com Dificuldades na aprendizagem da leitura. Dissertação apresentada à Faculdade de Motricidade Humana com vista à obtenção do grau de mestre em Reabilitação Psicomotora. Lisboa.
- Costa, J., Santos, A. L., (2003). *A falar como os bebés. O desenvolvimento linguístico das crianças*. Editorial Caminho. Lisboa.

Coutinho, M. (2004). Apoio à família e formação parental. *Análise Psicológica*. 1(22). 55-64.

Cruz, V. (1999). *Dificuldades de aprendizagem – fundamentos*. Porto: Porto Editora.

Cruz, V., Fonseca, V. (2002). *Educação Cognitiva e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

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

Cunha, S. (2011). A Aprendizagem da Leitura e da Escrita – factores pedagógicos e cognitivos. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett com vista à obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação. Lisboa.

Desai, S. (1997). Down Syndrome: SA review of the literature. *Oral surgery, oral medicine, oral pathology, oral radiology, and endodontology*. 84(3). 279-285.

Escribá, A. (2002). *Síndrome de Down: propuestas de intervención*. Madrid: Editorial Gymnos.

Fonseca, V. (1996). *Aprender a Aprender – a Educabilidade Cognitiva*. Editorial Notícias. Lisboa.

Gameiro (2012). Leitura e Escrita: intervenção precoce no desenvolvimento linguístico da criança com Trissomia 21. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garret para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação. Lisboa.

Heller, M., (1999). *Reading-Writing Connections – From Theory to Practice*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah, New Jersey.

Lemons, C., Fuchs, D. (2010) (a). Modeling Response to reading intervention in children with Down Syndrome: an examination of predictors of differential growth. *Reading research quarterly*. 45(2). 134-168.

Lemons, C., Fuchs, D. (2010) (b). Phonological awareness of children with down syndrome: its role in learning to read and the effectiveness of related interventions. *Research in Developmental Disabilities*. 31(2). 316-330.

Lopes, A. S. (2011). Leitura de Palavras e Pseudopalavras nas Dificuldades de leitura. Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para obtenção do grau de Mestre em Ciências de Fala e Audição. Aveiro.

Ministério da Educação (M.E.). (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Departamento da Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Nash, H., Heath, J. (2011). The role of vocabulary, working memory and inference making ability in reading comprehension in Down Syndrome. *Research in Developmental Disabilities*. 32 (2011). 1781-1791.

Oliveira, A., Souza, J. (s/d). A Importância da Psicomotricidade no Processo de Aprendizagem Infantil. Artigo apresentado ao curso de Pós-Graduação “Lato Sensu” em Gestão Escolar Orientação e Supervisão das Faculdades Integradas de Ariquemes – FIAR.

Palha, M. (s/d). *Trissomia 21*. Lisboa: Associação Portuguesa de Portadores de Trissomia 21.

Pereira (2012). Aquisição Precoce da Leitura e da Escrita em Crianças com Trissomia 21. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação. Lisboa.

Raposo, N., Bidarra, M.G., Festar, M.I., (1998), *Dificuldades de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Universidade Aberta. Lisboa

Roch, M., Levorato, M.C. (2009). Simple View of Reading in Down’s Syndrome: the role of listening comprehension and reading skills. *International Journal of Language – Communication Disorders*. 44(2). 206-203.

Roch, M., Florit, E., Levorato, M.C. (2011). The advantage of reading over listening text comprehension in Down Syndrome: what is the role of verbal memory? *Research in Developmental Disabilities*. 33(2012). 890-899.

Rocha (2008). Promover o prazer da leitura e escrita na criança com Síndrome de Down. Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para obtenção do grau de Mestre em Ativação do Desenvolvimento Psicológico. Aveiro.

Roizen, N., Patterson, D. (2003). Down’s Syndrome. *The Lancet*. 361. 1281-89.

Sampedro, M., González, B., Martínez, H. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Coleção Saber Mais. Dinalivro.

Sánchez, L., Buitrago, C. (2008). *La psicomotricidad en la escuela*. Cie Inversiones Editoriales Dossar. Madrid, Espanha. (pp. 120-158).

Santos, A.S. (2005). Aprendizagem da leitura e da escrita em português europeu numa perspectiva trans-linguística. Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto com vista à obtenção do grau de Doutor em Psicologia. Porto.

Santos, A.S. (2007). O Processo Ensino-Aprendizagem na Área Curricular de Língua Portuguesa (Leitura-Escrita) das Crianças Portadoras de Trissomia 21 nas Salas de Aula do Ensino Regular, no 1º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação não publicada apresentada à Universidade Católica Portuguesa com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação. Porto.

Silva, N., Dessen, M.A. (2002). Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família. *Interação em Psicologia*. 6(2). 167-176.

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

Sim-Sim, I., Micaelo, M. (2006). *O Ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sucena, A., Castro, S.L. (s/d). Bateria de avaliação da leitura em português europeu. Manual. ALEPE.

Torres, R.M.R., Fernández, P.F. (2001). *Dislexia, Disortografia e Disgrafia*. Lisboa: McGraw-Hill.

Trindade, M.N., (1997). A consciência sintáctica na aprendizagem da leitura – contributo para o estudo das dificuldades em leitura. Dissertação apresentada à Universidade de Évora com vista à obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação. Évora.

Troncoso, M., Cerro, M. (2004). Síndrome de Down: leitura e escrita: um guia para pais, educadores e professores. Porto Editora.

Vale, A.P. (1999). Correlatos metafonológicos e estratégias de leitura-escrita de palavras no português: uma contribuição experimental. Dissertação apresentada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro com vista à obtenção do grau de Doutor em Psicologia. Vila Real.

Winders, P. (1997). *Gross Motor Skills in Children with Down Syndrome: a guide for parents and professionals*. Woodhine House.

Witter, G. (2010). *Motivação e Leitura. Motivação para aprender – aplicações no contexto educativo*<sup>1</sup>. Editora Vozes. Brasil.

## Anexos

---

### Anexo nº 1

#### Letras avaliadas no Teste de Conhecimento de Letras

---

Letras	
Maiúsculas	Minúsculas
A B	A B

C  
D  
E  
F  
G  
H  
I  
J  
L  
M  
N  
O  
P  
Q  
R  
S  
T  
U  
V  
X  
Z  
Á  
À  
Â  
Ã  
É  
Í  
Ó  
Ô  
Ú

C  
D  
E  
F  
G  
H  
I  
J  
L  
M  
N  
O  
P  
Q  
R  
S  
T  
U  
V  
X  
Z  
Á  
À  
Â  
Ã  
É  
Í  
Ó  
Ô  
Ú

## Anexo nº 2

Lista compósita de palavras e pseudo-palavras de ortografia simples, de ortografia complexa e irregulares avaliadas no Teste de Conhecimento de Palavras e no Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras

#	Caso	Palavras	Pseudo-Palavras
1		avó	Ada
2		amiga	Aco

3		amigos	Bitá
4		Ana	Bafa
5		André	Bolfa
6		auxiliar	Auximiar
7		azul	Calpo1
8		Batata	Cigo
9		Barco	Coni
10		Belo	Dadu
11		bege	Bige
12		Bola	Deca
13		bolo	Calpo
14		bota	Cande
15		bicicleta	Daldo
16		casa	Dafa
17		Cama	Dofa
18		Camisola	Camasola
19		canivete	camitete
20		cadeira	Fibe
21		carro	Foba
22		cão	Fago
23		Catujal	Falelo
24		Cavalo	Pavalo
25		cavidade	mavidade
26		Circunflexo	Lircunflexo
27		cidade	Cifado
28		Cuco	Galelo
29		Dado	Gatata
30		Data	Galato
31		Dedo	Gotete
32		dedada	Levada
33		Dinis	Janece
34		Diogo	Jala
35		dinamite	Dinimite
36		Edzana	Jadi
37		Fada	Jadedo
38		face	Fice
39		Figo	Joco
40		Fixo	Foxo
41		gato	Juc6
42		gado	Jalada
43		Gabriela	Jelado
44		Galo	Jifoia
45		gelatina	gafatina
46		garrida	farridA
47		Joana	Jinoca
48		janela	Jecar
49		lago	Ladao
50		luva	Ladete
51		Luís	Litao
52		mata	Limoca
53		mãe	Lelaca
54		Macaco	Malpe
55		medicina	Manhoca
56		minhoca	Ledicina
57		ovo	mocAco

58		pai	Machicu
59		pata	mAdAr
60		pato	Nama
61		pão	N0ca
62		pau	Nito
63		Pé	Natato
64		piequenieque	fiquenieque
65		pior	Dinha
66		pinha	Liore
67		Raquel	Natassao
68		Rato	Pins6l
69		Resina	lesinA
70		rico	Pal6do
71		rosa	pAssarU
72		Rosita	pAnilo
73		Ruca	Rin0cA
74		reflexo	jeflexo
75		sapo	ritU
76		sapato	Salma
77		Sacudir	Sal0
78		Saxofone	bAx0fone
79		Serra	firrA
80		Sopa	Sunana
81		taco	Sin6mA
82		Tapete	tAcAcA
83		terramoto	ferrAm0t0
84		Tirar	tafA
85		trânsito	grÂnsito
86		uva	Tif0cA
87		Vaca	Tontap6
88		vaso	Mas0
89		vida	vocA
90		verde	Vif6

### Anexo nº 3

#### Questionário I ao Encarregado de Educação

##### 1. Agregado Familiar

##### 1.1. Constituição do Agregado Familiar

## 1.2. Quem é o Encarregado de Educação da Criança?

1.2.1 Idade

1.2.2. Estado Civil

1.2.3. Profissão

1.2.4 Ocupação dos Tempos Livres

1.3. Informação sobre o ambiente familiar

## 2. Habitação

2.1. Com quem vive?

2.2. Vive em casa ou apartamento?

2.3. Características da habitação

2.3.1. Número de divisões da casa

2.3.2. Condições: água canalizada; esgotos; luz; casa de banho; chuveiro; quarto individual; cama individual.

2.3.3. Local onde estuda habitualmente

## 3. Refeições e Alimentação

3.1. Refeições diárias

<b>Refeições</b>	<b>Horário</b>	<b>Tempo de que dispõe para as refeições</b>	<b>Local das Refeições</b>	<b>Toma a refeição com ajuda/ sem ajuda</b>
<b>Pequeno-almoço</b>				
<b>Lanche da Manhã</b>				

<b>Almoço</b>				
<b>Lanche</b>				
<b>Jantar</b>				
<b>Antes de dormir</b>				

### 3.2. Composição das Refeições

	Leite	Pão	Cereais	Sopa	Carne/Peixe	Vegetais	Fruta	Bolachas	logurte
<b>Pequeno-almoço</b>									
<b>Lanche da Manhã</b>									
<b>Almoço</b>									
<b>Lanche</b>									
<b>Jantar</b>									
<b>Ceia</b>									

## 4. Saúde

### 4.1. A criança

#### 4.1.1. Peso

#### 4.1.2. Altura

#### 4.1.3. Visão

#### 4.1.4. Audição

#### 4.1.5. Dentição

### 4.2. A criança e a família

	Criança	Pai	Mãe	Irmãos
Assistência Médica Regular				

Doenças crónicas				
Internamentos hospitalares				
Intervenções cirúrgicas				

4.3. O aluno recebe apoio psicológico?

5. Ocupação dos tempos extra-escolares

5.1. Distância casa-escola

5.1.1. Tempo gasto entre casa-escola

5.1.2. Como se desloca até à escola?

5.1.3. Tempo gasto diariamente em deslocações casa-escola

5.1.4. Com quem vai para a escola?

5.1.5. Com quem regressa da escola?

5.2. Horário do aluno em casa

5.2.1. Hora de levantar

5.2.2. Hora de deitar

6. Actividades

	<b>Dias úteis</b>	<b>Fins-de-semana</b>	<b>Férias</b>
<b>Vê televisão</b>			
<b>Ouve música</b>			
<b>Brinca, joga</b>			
<b>Vê/lê livros</b>			
<b>Faz trabalhos escolares</b>			
<b>Vai à praia ou piscina</b>			
<b>Vai ao jardim/parque de diversões</b>			

6.1. Objetos lúdicos com que brinca

7. Escola

7.1. Com que idade entrou na escola

7.2. Como considera ter sido a sua adaptação no momento de entrada para a escola?

7.3. Como considera ser, atualmente, a sua relação com os colegas?

7.4. Como considera ser a sua relação com a professora/educadora?

7.5. O seu filho gosta de ir à escola?

**Anexo nº 4**

**Questionário II ao Encarregado de Educação**

1. Qual a sua idade?



9. Que brincadeiras tem com o seu filho?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
10. Estimula o desenho em casa?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
11. Quanto tempo por dia auxilia o seu filho na realização de trabalhos da escola?  
Em que momento do dia e em que espaço da casa?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
12. A professora do seu filho dá-lhe informações sobre o modo como pode auxiliar o seu filho?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
13. Sente a necessidade de contactar pessoas que lhe dêem orientações para auxiliar o seu filho nas suas actividades? Porquê?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
14. Com o trabalho realizado pela professora, observa progressos nos conhecimentos do seu filho? Explícite em que aspectos.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
15. Enquanto mãe de uma criança com Trissomia 21, que necessidades sente relativamente às suas aprendizagens escolares?

## Anexo nº 5

### Planificações das sessões para as crianças A e B

Nota<sub>1</sub>: Uma vez que as crianças A e B se encontram na mesma fase de desenvolvimento, a planificação das sessões foi a mesma para estas duas crianças, adaptando-se, apenas, os materiais para cada uma, de acordo com as suas preferências. Isto é, o material base é idêntico para as duas, no entanto, algumas imagens diferem quando, por exemplo, se apresentam fotografias dos familiares ou de algum boneco ou atividade de interesse das crianças.

Deste modo, uma vez que, como vimos anteriormente, devido ao espaço disponível para a criança B, as atividades bi-semanais foram divididas e, num dos dois se trabalhou em mesa e no outro em ginásio, optou-se por realizar o mesmo regime para a criança A.

Nota<sub>2</sub>: As atividades utilizadas nas sessões foram adaptadas de Troncoso e del Cerro (2004) e de Leitão (2005).

<b>Sessão nº:</b> 1	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> material de desenho (folhas, lápis, canetas)

<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação da Criança em contexto sala de aula.</li> </ul>
30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a criança;</li> <li>• Conhecer o nível de desenvolvimento da criança;</li> <li>• Estabelecer uma ligação de afetividade com a criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação;</li> <li>• Dialogar com a criança;</li> <li>• Realização de um desenho livre;</li> <li>• Escrever algumas palavras com a criança.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 2</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

<b>Sessão nº: 3</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

<b>Sessão nº:</b> 4	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> jogos de encaixe: missangas e fio, puzzle; cartões de instrução.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Classificar as peças quanto à cor e à forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1. A criança classifica as peças quanto à cor;</li> <li>• 2. A criança agrupa as peças de acordo com a sua cor;</li> <li>• 3. A criança classifica as peças quanto à forma;</li> <li>• 4. A criança agrupa as peças de acordo com a sua forma.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encaixar corretamente as peças;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar as missangas pelo fio, de acordo com as instruções do cartão (por cor, forma, número).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Encaixar corretamente as peças;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peça de puzzle com imagem na sua respectiva peça de puzzle com imagem (dificuldade 1);</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imitar;</li> <li>• Arrumar corretamente os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 5</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> jogos de encaixe: missangas e fio, puzzle; cartões de instrução.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Classificar as peças quanto à cor e à forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1. A criança classifica as peças quanto à cor;</li> <li>• 2. A criança agrupa as peças de acordo com a sua cor;</li> <li>• 3. A criança classifica as peças quanto à forma;</li> <li>• 4. A criança agrupa as peças de acordo com a sua forma.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encaixar corretamente as peças;</li> <li>• Desenvolver a prensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar as missangas pelo fio, de acordo com as instruções do cartão (por cor, forma, número).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Encaixar corretamente as peças;</li> <li>• Desenvolver a prensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peça de puzzle com imagem na sua respectiva peça de puzzle com imagem (dificuldade 1);</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imitar;</li> <li>• Arrumar corretamente os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 6</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material:</b> jogos de encaixe: missangas e fio, puzzle; cartões de instrução.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Classificar as peças quanto à cor e à forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1. A criança classifica as peças quanto à cor;</li> <li>• 2. A criança agrupa as peças de acordo com a sua cor;</li> <li>• 3. A criança classifica as peças quanto à forma;</li> <li>• 4. A criança agrupa as peças de acordo com a sua forma.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encaixar corretamente as peças;</li> <li>• Desenvolver a prensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar as missangas pelo fio, de acordo com as instruções do cartão (por cor, forma, número).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Encaixar corretamente as peças;</li> <li>• Desenvolver a prensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peça de puzzle com imagem na sua respectiva peça de puzzle com imagem (dificuldade 1);</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imitar;</li> <li>• Arrumar corretamente os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 7</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material:</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurar corretamente nas peças;</li> <li>• Classificar as peças quanto à cor e à forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1. A criança classifica as peças quanto à cor;</li> <li>• 2. A criança agrupa as peças de acordo com a sua cor;</li> <li>• 3. A criança classifica as peças quanto à forma;</li> <li>• 4. A criança agrupa as peças de acordo com a sua forma.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder palavra escrita a imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança lê uma palavra e rodeia a imagem que lhe corresponde.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 8	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões de palavra e imagem, folha, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a associação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança lê quatro palavras e junta as "iguais".</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz corresponder palavra escrita a imagem.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a imaginação e a expressão;</li> <li>Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz um desenho em que se inclua.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança conversa sobre uma imagem e ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 9	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> peças com cores diferentes, papel, lápis, cartões com imagem.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a seleção;</li> <li>Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz corresponder palavra escrita a imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança lê uma palavra e rodeia a imagem que lhe corresponde.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Segurar corretamente nas peças;</li> <li>Classificar as peças quanto à cor e à forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. A criança classifica as peças quanto à cor;</li> <li>2. A criança agrupa as peças de acordo com a sua cor;</li> <li>3. A criança classifica as peças quanto à forma;</li> <li>4. A criança agrupa as peças de acordo com</li> </ul>

		a sua forma.
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

Sessão nº: 10	Duração: 60 minutos	Material: puzzle
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a apreensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção e classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder peça de puzzle com palavra à peça de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>

5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamento, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>
----	---	---

<b>Sessão nº: 11</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões de imagem-palavra, folha, lápis.
----------------------	----------------------------	---

Tempo	Objetivos específicos	Atividades
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 12</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões imagem-palavra, missangas, fio, papel, lápis.
----------------------	----------------------------	--

--	--	--

<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança rodeia objetos, de acordo com noção espacial.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ouvir história sobre um assunto, a criança realiza um desenho ilustrativo, onde se inclua.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 13</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: cartões palavra-imagem, folha, lápis.</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 14</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> balão, cones, bolas
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras de agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com um balão nas mãos, a criança, de pé, atira-o ao ar e tenta apanhá-lo sem deixar cair ao chão (variante: de frente para o professor, atira uma bola pequena e leve pelo chão e recebe-a do mesmo modo).</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de 2 cones, rematando a bola terá de tentar derrubá-los (conforme o êxito aumenta, aumenta também a distância dos cones).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir escadas com ajuda (variante: subir escadas sem ajuda), mantendo o equilíbrio e a posição vertical do tronco.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 15</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, bolas, venda.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de 2 cones, rematando a bola terá de tentar derrubá-los (conforme o êxito aumenta, aumenta também a distância dos cones).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>
-----	--	--

<b>Sessão nº: 16</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis.
----------------------	----------------------------	--------------------------------

<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
25'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de nomear características de objetos. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>• A criança pinta imagens relativas a palavras.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a compreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 17</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: cartões, folha, papel</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a associação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança lê quatro palavras e junta as "iguais".</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder palavra escrita a imagem.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação e a expressão;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz um desenho em que se inclua.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança conversa sobre uma imagem e ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 18</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: balão, bolas, venda</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>Desenvolver ações motoras de agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Com um balão nas mãos, a criança, de pé, atira-o ao ar e tenta apanhá-lo sem deixar cair ao chão (variante: de frente para o professor, atira uma bola pequena e leve pelo chão e recebe-a do mesmo modo).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança é colocada a cerca de 5 passos de 2 cones, rematando a bola terá de tentar derrubá-los (conforme o êxito aumenta, aumenta também a distância dos cones).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Subir escadas com ajuda (variante: subir escadas sem ajuda), mantendo o equilíbrio e a posição vertical do tronco.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 19</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: puzzle</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção e classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder peça de puzzle com palavra à peça de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamento, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 20</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
25'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de nomear características de objetos. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>• A criança pinta imagens relativas a palavras.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 21</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Missangas de diferentes formas e cores, fio, cartões com imagens e palavras, bolas, papel e lápis de cor.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem verbal (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” levanta o braço e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por um fio, selecionando missangas com características semelhantes (cor, forma, etc.).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir movimentos;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita ações;</li> <li>• Depois de realizar os alongamentos, colabora na arrumação do material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 22</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, folha
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 23</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: cartões, missangas, fio, folha, lápis.</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a prensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança rodeia objetos, de acordo com noção espacial.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ouvir história sobre um assunto, a criança realiza um desenho ilustrativo, onde se inclua.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 24</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: cartões de imagem-palavra, folha, lápis.</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 25</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> puzzle
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção e classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder peça de puzzle com palavra à peça de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamento, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 26</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> missangas, fio, cartões, folha, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança rodeia objetos, de acordo com noção espacial.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ouvir história sobre um assunto, a criança realiza um desenho ilustrativo, onde se inclua.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 27</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material:</b> Missangas de diferentes formas e cores, fio, cartões com imagens e palavras, bolas, papel e lápis de cor.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem verbal (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” levanta o braço e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por um fio, selecionando missangas com características semelhantes (cor, forma, etc.).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir movimentos;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita ações;</li> <li>• Depois de realizar os alongamentos, colabora na arrumação do material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 28</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: venda, bola, cartões</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual e óculo-pedal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com uma bola grande e leve, sentada no chão, de pernas abertas e de frente para o professor, a criança atira a bola pelo chão e recebe-a da mesma forma.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir movimentos;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita ações;</li> <li>• Depois de realizar os alongamentos, colabora na arrumação do material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 29</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: cartões de imagem-palavra, folha, lápis.</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 30	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cones, bolas.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras de agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com um balão nas mãos, a criança, de pé, atira-o ao ar e tenta apanhá-lo sem deixar cair ao chão (variante: de frente para o professor, atira uma bola pequena e leve pelo chão e recebe-a do mesmo modo).</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de 2 cones, rematando a bola terá de tentar derrubá-los (conforme o êxito aumenta, aumenta também a distância dos cones).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir escadas com ajuda (variante: subir escadas sem ajuda), mantendo o equilíbrio e a posição vertical do tronco.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 31</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, objetos variados, missangas, fio.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança agrupa objetos com a mesma propriedade</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproduzir;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança, de frente para o espelho, imita gestos e ações;</li> <li>• Após alongar, ajuda a arrumar o material.</li> </ul>
-----	--	---

<b>Sessão nº:</b> 32	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, folha, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	Desenvolver a seleção; <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir escadas com ajuda (variante: subir escadas sem ajuda), mantendo o equilíbrio e a posição vertical do tronco.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem verbal (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem "desenha o teu melhor amigo")</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

Sessão nº: 33	Duração: 60 minutos	Material: cartões, folha, lápis.
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

Sessão nº: 34	Duração: 60 minutos	Material: bolas, puzzle, cartões
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a distinção de cores e a preensão manual;</li> <li>Desenvolver a classificação e a nomeação;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de cerca de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a seleção;</li> <li>Desenvolver a classificação;</li> <li>Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a preensão manual;</li> <li>Desenvolver a classificação;</li> <li>Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

Sessão nº: 35	Duração: 60 minutos	Material: cartões, missangas, fio, folha, lápis.
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a seleção;</li> <li>Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança rodeia objetos, de acordo com noção espacial.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ouvir história sobre um assunto, a criança realiza um desenho ilustrativo, onde se inclua.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 37</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> puzzle, cartões
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção e classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder peça de puzzle com palavra à peça de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamento, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 38</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, objetos variados, missangas, fio.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança agrupa objetos com a mesma propriedade</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproduzir;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança, de frente para o espelho, imita gestos e ações;</li> <li>• Após alongar, ajuda a arrumar o material.</li> </ul>
-----	--	---

<b>Sessão nº:</b> 39	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> bolas, puzzle, cartões
----------------------	----------------------------	---

Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores e a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação e a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de cerca de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 40</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: papel, lápis, cartões de imagem</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler palavra e observar imagem correspondente, a criança conversa sobre essa mesma palavra e sobre as suas propriedades.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• .Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após observar imagem, a criança procura cartão com palavra correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de desenho livre, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 41</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: puzzle, cartões</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança, colocada em frente do professor, imita movimentos (variante: igual mas com olhos vendados).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a apreensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção e classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder peça de puzzle com palavra à peça de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com vários cartões de grandes dimensões e com letras escritas colocados pelo chão, a criança terá de se colocar espacialmente em relação a estes e de acordo com ordem verbal (exemplo: à direita da letra "P").</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de exercícios de alongamento, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 42	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> fio, missangas, cartões palavra-imagem, folha, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Desenvolver a noção espacial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança rodeia objetos, de acordo com noção espacial.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação;</li> <li>• Desenvolver a noção de corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ouvir história sobre um assunto, a criança realiza um desenho ilustrativo, onde se inclua.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 43	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> fio, missangas, cartões palavra-imagem, folha, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder cartão de palavra a cartão de imagem.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por fio, de acordo com propriedades específicas.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a lateralidade;</li><li>• Desenvolver a noção espacial.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A criança rodeia objetos, de acordo com noção espacial.</li></ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a imaginação;</li><li>• Desenvolver a noção de corpo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Após ouvir história sobre um assunto, a criança realiza um desenho ilustrativo, onde se inclua.</li></ul>

<b>Sessão nº: 44</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

<b>Sessão nº: 45</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

## Anexo nº 6

## Planificações das sessões para a criança C

<b>Sessão nº: 1</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> material de desenho (folhas, lápis, canetas)
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação da Criança em contexto sala de aula.</li> </ul>
30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a criança;</li> <li>• Conhecer o nível de desenvolvimento da criança;</li> <li>• Estabelecer uma ligação de afetividade com a criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação;</li> <li>• Dialogar com a criança;</li> <li>• Realização de um desenho livre;</li> <li>• Escrever algumas palavras com a criança.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 2</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

<b>Sessão nº: 3</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

<b>Sessão nº: 4</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Missangas de diferentes formas e cores, fio, cartões com imagens e palavras, bolas, papel e lápis de cor.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a noção corporal;</li> <li>Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” levanta o braço e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.;</li> <li>Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>Desenvolver a apreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz passar missangas por um fio, de acordo com ordem escrita (exemplos: “bolas verdes”; “letras amarelas”; etc.).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir movimentos;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita ações;</li> <li>• Depois de realizar os alongamentos, colabora na arrumação do material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 5</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Papel, lápis de cor, arcos, bolas de diferentes cores.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança desenha a sua imagem, a do encarregado de educação e a da professora.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> </ul> <p>Atribuir significado a palavras lidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança, em mesa, realiza atividades/fichas em que é pedido que conduza uma imagem de cor específica à sua palavra escrita correspondente (exemplo: bola verde/palavra escrita “verde”);</li> <li>• A criança pinta imagens, de acordo com instruções escritas (exemplo: “pinta a bola com a cor verde”).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> <li>• Desenvolver a noção das cores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança realiza uma estafeta em vaivém, com diversas exigências (exemplo: transportar arcos com uma mão específica, transportar bolas enquanto corre, transportar bolas de cor específica, etc).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 6</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: Cartões com imagens e palavras</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança, em mesa, faz corresponder frases simples lidas a imagens (exemplo: frase escrita “o menino joga à bola” – imagem de criança a jogar à bola).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>
-----	---	--

<b>Sessão nº: 7</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Arcos, bolas de diferentes cores, bola de basquetebol, colchão, papel e lápis de cor.
---------------------	----------------------------	--

Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir escadas com ajuda;</li> <li>• Subir escadas sem ajuda.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança imita o professor nos seus gestos. O professor imita a criança nos seus gestos (variante);</li> <li>• A criança imita ações de alongamento;</li> <li>• A criança colabora na arrumação do material.</li> </ul>

Sessão nº: 8	Duração: 60 minutos	Material: Arcos, bolas de diferentes cores, bola de basquetebol, colchão, papel e lápis de cor.
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a apreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir escadas com ajuda;</li> <li>• Subir escadas sem ajuda.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança imita o professor nos seus gestos. O professor imita a criança nos seus gestos (variante);</li> <li>• A criança imita ações de alongamento;</li> <li>• A criança colabora na arrumação do material.</li> </ul>

Sessão nº: 9	Duração: 60 minutos	Material: papel, lápis, bolas, arcos, cones.
Tempo	Objetivos específicos	Atividades

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classificar palavras e objetos;</li> <li>• Nomear objetos e propriedades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de associar e agupar objetos que pertençam à mesma categoria, referindo o nome e propriedades desses mesmos objetos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de um cone, rematando a bola terá de tentar derrubá-lo (nota: conforme o êxito aumentar, aumenta também a distância ao cone).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores e a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação e a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores, de acordo com ordem escrita em cartão, e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de cerca de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de alongamentos;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 10</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cone, bolas, cubos, lápis, canetas, objetos vários
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classificar palavras e objetos;</li> <li>• Nomear objetos e propriedades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de associar e agupar objetos que pertençam à mesma categoria, referindo o nome e propriedades desses mesmos objetos.</li> </ul>

5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança é colocada a cerca de 5 passos de um cone, rematando a bola terá de tentar derrubá-lo (nota: conforme o êxito aumentar, aumenta também a distância ao cone).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a distinção de cores e a preensão manual;</li> <li>Desenvolver a classificação e a nomeação;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança distingue as bolas de diferentes cores, de acordo com ordem escrita em cartão, e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de cerca de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de alongamentos;</li> <li>Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 11</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
25'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a nomeação;</li> <li>Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>

5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a noção corporal;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>Desenvolver a compreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 12</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis, colchão.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a nomeação;</li> <li>Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deitada no colchão, a criança coloca o MI direito sobre o esquerdo e vice-versa.</li> <li>Posteriormente, a criança coloca o MS direito sobre o esquerdo e vice-versa.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a associação;</li> <li>Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança terá de fazer corresponder frases a imagens.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 13	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis, colchão.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a nomeação;</li> <li>Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deitada no colchão, a criança coloca o MI direito sobre o esquerdo e vice-versa.</li> <li>Posteriormente, a criança coloca o MS direito sobre o esquerdo e vice-versa.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a associação;</li> <li>Desenvolver a seleção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança terá de fazer corresponder frases a imagens.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 14	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> puzzle, cone, bola.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a preensão manual;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Reproduzir ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança imita movimentos (variante: exercício igual mas com olhos vendados, sendo que, aqui, as ações são realizadas de acordo com ordem verbal).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de um cone, rematando a bola terá de tentar derrubá-lo (Nota: aumentando o êxito, aumenta também a distância ao cone).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar.</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 15</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	Material: puzzle, cone, bola.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Reproduzir ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança imita movimentos (variante: exercício igual mas com olhos vendados, sendo que, aqui, as ações são realizadas de acordo com ordem verbal).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de um cone, rematando a bola terá de tentar derrubá-lo (Nota: aumentando o êxito, aumenta também a distância ao cone).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar.</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 16</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis, cone, bola.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>• A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de um cone, rematando a bola terá de tentar derrubá-lo (Nota: aumentando o êxito, aumenta também a distância ao cone).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Reproduzir ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança imita movimentos (variante: exercício igual mas com olhos vendados, sendo que, aqui, as ações são realizadas de acordo com ordem verbal).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar.</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 17</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> puzzle, cone, bola.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção de corpo;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade;</li> <li>• Reproduzir ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do espelho: a criança imita movimentos (variante: exercício igual mas com olhos vendados, sendo que, aqui, as ações são realizadas de acordo com ordem verbal).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-pedal;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é colocada a cerca de 5 passos de um cone, rematando a bola terá de tentar derrubá-lo (Nota: aumentando o êxito, aumenta também a distância ao cone).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar.</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 18</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis, puzzle.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a tonacidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança realiza exercícios de flexibilidade, de acordo com ordem verbal.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar.</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 19</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a preensão manual;</li> <li>Desenvolver a associação;</li> <li>Desenvolver a classificação..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz corresponder frase escrita com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a tonacidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança realiza exercícios de flexibilidade, de acordo com ordem verbal.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar.</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 20</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a associação;</li> <li>• Desenvolver a classificação..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz corresponder frase escrita com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a tonacidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança realiza exercícios de flexibilidade, de acordo com ordem verbal.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a apreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar.</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 21</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Cartões com imagens e palavras
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança, em mesa, faz corresponder frases simples lidas a imagens (exemplo: frase escrita “o menino joga à bola” – imagem de criança a jogar à bola).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Reproduzir ações;</li> <li>Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 22</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> missangas, fio, folha, lápis, cartões
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.;</li> <li>Desenvolver a distinção de cores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz passar missangas por um fio, de acordo com ordem escrita (exemplos: “bolas verdes”; “letras amarelas”; etc.).</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 23</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis, cartões
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após instrução verbal, a criança terá de rodear características de certos objetos e pintá-los com uma cor específica, de acordo com posição espacial.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança arruma o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 24</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis, puzzle, cartões
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 25</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis, puzzle, cartões
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após instrução verbal, a criança terá de rodear características de certos objetos e pintá-los com uma cor específica, de acordo com posição espacial.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança encaixa peças de puzzle com frase escrita em peças de puzzle com imagem correspondente.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o mterial.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 26	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis, cartões, cadeiras.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>• Desenvolver o equilíbrio estático e o equilíbrio dinâmico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir escadas com e sem ajuda, mantendo o equilíbrio e a posição vertical do tronco;</li> <li>• A criança terá de passar por cima de cadeiras dispostas sobre a sala (variante: com uma venda; só com um MI).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a generalização;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história na qual se ilustram comportamentos semelhantes aos seus. De seguida, a criança lê frases soltas e terá de dar exemplos sobre acontecimentos semelhantes na sua vida.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 27</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após instrução verbal, a criança terá de rodear características de certos objetos e pintá-los com uma cor específica, de acordo com posição espacial.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li> </ul>

20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a tonacidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança realiza exercícios de flexibilidade, de acordo com ordem verbal.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 28</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: folha, lápis</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após instrução verbal, a criança terá de rodear características de certos objetos e pintá-los com uma cor específica, de acordo com posição espacial.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a tonacidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança realiza exercícios de flexibilidade, de acordo com ordem verbal.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 29</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material: folha, lápis, puzzle, balão</b>
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras como agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança tenta atirar o balão ao ar, com o pé, e apanhar sem deixá-la cair ao chão.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 30	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> puzzles, balão, cartões, folha, lápis
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das componentes orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança coloca-se no espaço da sala correspondente, segundo ordem lida em papel (exemplo: debaixo da mesa).</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras como agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança tenta atirar o balão ao ar, com o pé, e apanhar sem deixá-la cair ao chão.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após instrução verbal, a criança terá de rodear características de certos objetos e pintá-los com uma cor específica, de acordo com posição espacial.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 31	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis, balão, puzzles
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li> <li>• Desenvolver a classificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após instrução verbal, a criança terá de rodear características de certos objetos e pintá-los com uma cor específica, de acordo com posição espacial.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras como agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança tenta atirar o balão ao ar, com o pé, e apanhar sem deixá-la cair ao chão.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 32	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> bola de basquetebol, balão
Atividade no exterior		
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar drible de progressão;</li> <li>• Desenvolver a lateralidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com uma bola de basquetebol, a criança realiza drible de uma linha lateral à outra, parando quando ouve "STOP!"</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o equilíbrio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo da apanhada sobre as linhas do campo de basquetebol (a criança só pode correr sobre as linhas).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras como agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança tenta atirar o balão ao ar, com o pé, e apanhar sem deixá-la cair ao chão.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 33	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> folha, lápis, balão, puzzles, cartões
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança associa e agrupa objetos e palavras que pertencem à mesma categoria por uma propriedade comum.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras de agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com um balão nas mãos, a criança, de pé, atira-o ao ar e tenta apanhá-lo sem deixar cair (variante: de frente para o professor atira uma bola pequena e leve pelo chão e depois recebe-a da mesma forma).</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 34	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> balão, puzzles, objetos diversos
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação óculo-manual;</li> <li>• Desenvolver ações motoras de agarrar e lançar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com um balão nas mãos, a criança, de pé, atira-o ao ar e tenta apanhá-lo sem deixar cair (variante: de frente para o professor atira uma bola pequena e leve pelo chão e depois recebe-a da mesma forma).</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança associa e agrupa objetos e palavras que pertencem à mesma categoria por uma propriedade comum.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 35	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, missangas, fio, folha, lápis
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>

10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.;</li> <li>Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz passar missangas por um fio, de acordo com ordem escrita (exemplos: “bolas verdes”; “letras amarelas”; etc.).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o mterial.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 36	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> cartões, missangas, fio, folha, lápis

<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após ler frases, a criança elabora desenhos ilustrativos.</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>Desenvolver a compreensão leitora.;</li> <li>Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A criança faz passar missangas por um fio, de acordo com ordem escrita (exemplos: “bolas verdes”; “letras amarelas”; etc.).</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alongar;</li> <li>Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Após realização de alongamentos, a criança ajuda a arrumar o mterial.</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 37	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> papel, lápis.
----------------------	----------------------------	--------------------------------

Tempo	Objetivos específicos	Atividades
25'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a nomeação;</li><li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li><li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li><li>• A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li></ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ativação das funções orgânicas a desenvolver na fase fundamental da sessão.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” toca com as mãos no chão e “vermelho” pára.</li></ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a noção corporal;</li><li>• Desenvolver a compreensão leitora;</li><li>• Desenvolver a apreensão manual.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”).</li></ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ajudar a arrumar o material.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li></ul>

<b>Sessão nº: 38</b>		
<b>Duração:</b> 60 minutos		<b>Material:</b> puzzles, papel, lápis, objetos diversos.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
25'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>• A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Numa mesa são dispostos vários objetos. A criança faz jogo de arrumar o material, segundo categorias e propriedades do mesmo (exemplo: "coloca na caixa todos os amarelos").</li> </ul>

<b>Sessão nº: 39</b>		
<b>Duração:</b> 60 minutos		<b>Material:</b> puzzles, papel, lápis, objetos diversos.
<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
25'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>• A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>

15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Numa mesa são dispostos vários objetos. A criança faz jogo de arrumar o material, segundo categorias e propriedades do mesmo (exemplo: “coloca na caixa todos os amarelos”).</li> </ul>
-----	---	--

<b>Sessão nº:</b> 40	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Missangas de diferentes formas e cores, fio, cartões com imagens e palavras, bolas, papel e lápis de cor.
----------------------	----------------------------	--

<b>Tempo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atividades</b>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” levanta o braço e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.;</li> <li>• Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>• Desenvolver a apreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por um fio, de acordo com ordem escrita (exemplos: “bolas verdes”; “letras amarelas”; etc.).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a apreensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>

5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir movimentos;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita ações;</li> <li>• Depois de realizar os alongamentos, colabora na arrumação do material.</li> </ul>
----	---	--

<b>Sessão nº: 41</b>	<b>Duração: 60 minutos</b>	<b>Material:</b> Missangas de diferentes formas e cores, fio, cartões com imagens e palavras, bolas, papel e lápis de cor.
----------------------	----------------------------	--

Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a noção corporal;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança ouve uma história e faz um desenho que a ilustre, de acordo com ordem escrita (exemplo: ouve história sobre amizade e, no final da página, lê uma ordem “desenha o teu melhor amigo”)</li> </ul>
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de bater palmas, quando ouve “amarelo” levanta o braço e “vermelho” pára.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.;</li> <li>• Desenvolver a distinção de cores.</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança faz passar missangas por um fio, de acordo com ordem escrita (exemplos: “bolas verdes”; “letras amarelas”; etc.).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a distinção de cores;</li> <li>• Desenvolver a preensão manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança distingue as bolas de diferentes cores e entrega as pedidas, percorrendo uma distância de 20m com a bola nas mãos.</li> </ul>

5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir movimentos;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita ações;</li> <li>• Depois de realizar os alongamentos, colabora na arrumação do material.</li> </ul>
----	---	--

<b>Sessão nº:</b> 42	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> puzzles, objetos vários, folha, lápis.
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a preensão manual;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Desenvolver a nomeação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança constrói puzzles com frases e imagens, detetando diferentes meses do ano e conhecendo os diferentes objetos e animais.</li> </ul>
25'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a nomeação;</li> <li>• Desenvolver a linguagem expressiva;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança terá de nomear características de objetos, bem como a sua posição no espaço. Posteriormente, fará corresponder, no papel, imagem a palavra;</li> <li>• A criança terá de pintar imagens de objetos, de acordo com ordem escrita relativa a posição no espaço.</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a seleção;</li> <li>• Desenvolver a classificação;</li> <li>• Arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Numa mesa são dispostos vários objetos. A criança faz jogo de arrumar o material, segundo categorias e propriedades do mesmo (exemplo: “coloca na caixa todos os amarelos”).</li> </ul>

<b>Sessão nº:</b> 43	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b> Cartões com imagens e palavras
Tempo	Objetivos específicos	Atividades
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança, em mesa, faz corresponder frases simples lidas a imagens (exemplo: frase escrita “o menino joga à bola” – imagem de criança a jogar à bola).</li> </ul>

5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação das funções orgânicas para as atividades a desenvolver na parte fundamental da sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo do somáforo: quando a criança ouve “verde” tem de correr, quando ouve “amarelo” caminha e “vermelho” pára.</li> </ul>
20'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a coordenação dinâmica geral;</li> <li>• Desenvolver a compreensão leitora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em ginásio, a criança lê uma ordem e faz o gesto correspondente (exemplo: lê a palavra escrita “correr” e tem de realizar a ação de correr).</li> </ul>
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongar;</li> <li>• Reproduzir ações;</li> <li>• Ajudar a arrumar o material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança imita exercícios de alongamentos;</li> <li>• A criança ajuda a arrumar o material.</li> </ul>

<b>Sessão nº: 44</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

<b>Sessão nº: 45</b>	<b>Duração:</b> 60 minutos	<b>Material:</b>
Sessão de avaliação. Aplicação dos instrumentos de avaliação.		

