

Sónia Marisa Rodrigues de Almeida

**Prática de ensino supervisionada e
trabalho de investigação:
Desenvolvimento da Linguagem em
Crianças de Idade Pré-escolar**



Sónia Marisa Rodrigues de Almeida

**Prática de ensino supervisionada e trabalho de
investigação: Desenvolvimento da Linguagem em
Crianças de Idade Pré-escolar**

**Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Isabel Aires de Matos**



Viseu, 2012

Declaro por minha honra, que este trabalho é original e todas as fontes utilizadas estão devidamente referenciadas.

O Candidato

Viseu, ____ / ____ / _____

(Assinatura Legível)

AGRADECIMENTOS

Ao iniciar o meu trabalho, que marca o termo de uma longa caminhada, pretendo agradecer de uma forma sincera a todos os que sempre me apoiaram e deram forças para a realização e concretização deste percurso.

Assim, agradeço:

➤ À Professora Doutora Isabel Aires de Matos pela sua disponibilidade e compreensão, orientando o desenrolar do meu trabalho, manifestando sempre as suas opiniões e sugestões, no sentido de me tornar melhor a nível profissional.

➤ Aos professores orientadores – Professor Ferreira Gomes, Professora Isabel Aires de Matos e Professora Maria Figueiredo que guiaram a minha prática profissional, um muito obrigada pelo auxílio e o saber partilhado, sendo fundamental e imprescindível para o meu crescimento e desenvolvimento na área de formação e educação.

➤ À Educadora Helena Marques e às assistentes operacionais Cláudia Caessa e Mariana pela sua atenção, compreensão, carinho, conhecimentos transmitidos durante a realização do estágio, o que me ajudou a crescer e a adquirir vários conhecimentos que me serão úteis na minha vida profissional.

➤ Aos meus queridos filha e marido que sempre me apoiaram, acarinharam, encorajaram para que seguisse em frente e não desistisse. Obrigada pelo amor, ajuda, apoio e força nos momentos mais difíceis.

➤ A todos os Professores da Escola Superior de Educação, pelos conhecimentos transmitidos durante a minha formação, tanto na licenciatura como no mestrado, que fizeram de mim uma pessoa mais rica em conhecimentos, mais atenta e mais compreensível para com os outros.

➤ Não as podendo esquecer, agradeço a todas as Crianças que participaram neste trabalho, que sempre se mostraram amigas, interessadas e colaboradoras em tudo o que lhes foi solicitado.

➤ Agradeço de igual forma a todos os meus amigos, familiares, colegas de trabalho e de mestrado que sempre tiveram uma palavra de consolo e me incentivaram a não desistir.

A todos, muito obrigada!

RESUMO

O presente Relatório Final é constituído por duas partes: a primeira parte reflete o estágio desenvolvido na Educação Pré-Escolar, numa instituição pública do concelho de Viseu; a segunda parte relata uma investigação levada a cabo sobre o desenvolvimento da linguagem em crianças de idade pré-escolar. Através deste estudo pretendeu-se avaliar o desenvolvimento da linguagem oral no jardim de infância.

Assim, tivemos como propósito aprofundar os conhecimentos sobre a linguagem oral e qual a sua importância, mais precisamente, como é que o desenvolvimento da consciência fonológica no jardim de infância otimiza o processo de desenvolvimento da linguagem oral, assim como a explicitação de possíveis estratégias e algumas atividades a desenvolver com as crianças que frequentam o ensino pré-escolar.

As palavras-chave que o descrevem são: Comunicação; Desenvolvimento da Linguagem; Consciência Fonológica e Educação Pré-escolar.

ABSTRACT

This final report is made up of two parts. The first reflects the internship concerning the pre-school education in a public institution, in the district of Viseu. The second part consists of a research regarding the development of the language in pre-school children. This study aims to analyze the development of the oral expression in the kindergarten.

Therefore, I intend to clarify what is oral expression and its importance, specifically, how the development of phonological awareness in kindergarten optimizes the process of development of oral expression; as well as to explain possible strategies and some activities to develop with children attending pre-school education.

The keywords that describe it are: Communication; Language Development; Phonological Awareness and Pre-school Education.

Índice

AGRADECIMENTOS	3
RESUMO	6
ABSTRACT	6
INTRODUÇÃO	10
1. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS	12
2. ANÁLISE DAS PRÁTICAS CONCRETIZADAS	17
2.1 Educação Pré-Escolar	17
3. ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS E CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS DESENVOLVIDOS	20
1. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	24
2. JUSTIFICAÇÃO DA RELEVÂNCIA	24
3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	25
4.1. Plano de Investigação	31
4.2. Amostra e justificação da sua escolha	32
4.3. Técnicas e instrumentos de pesquisa	32
4.4. Atividades a desenvolver	32
4.5. Análise e tratamento de dados	33
5. ANÁLISE DE DADOS DAS TAREFAS	33
6. DISCUSSÃO DA ANÁLISE DOS RESULTADOS	38
CONCLUSÃO	39
BIBLIOGRAFIA	41

Índice de Figuras

Figura 1 - Resposta à 1.^a tarefa	34
Figura 2 - Resposta à 2.^a tarefa	36
Figura 3 - Resposta à 3.^a tarefa	37

Lista de Abreviaturas

C1 – criança n.º 1

C2 – criança n.º 2

C3 – criança n.º 3

C4 – criança n.º 4

C5 – criança n.º 5

C6 – criança n.º 6

1.º CEB – 1.º ciclo do ensino básico

ME – Ministério da Educação

TEACCH – Tratamento e Educação de Crianças Autistas e de Comunicação relacionada com Deficiência

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

INTRODUÇÃO

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da educação, 1997, p. 15).

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar, foi-nos proposto realizar um Relatório Final de Estágio com o objetivo de registar, de modo global, toda a dinâmica que a prática pedagógica exige, incluindo o estágio que foi concretizado num jardim de infância do concelho de Viseu.

Ao longo do presente trabalho, damos a conhecer alguns aspetos importantes relativos ao estágio efetuado, tais como: o tempo de estágio, a supervisão e as exigências formativas, o ambiente educativo e uma breve caracterização das crianças da sala de estágio.

É realizada uma análise das práticas concretizadas, onde é feita uma reflexão salientando os aspetos positivos e as dificuldades sentidas no decorrer do estágio; também são demonstradas algumas opções pedagógicas que, um dia, enquanto educadora, devemos adotar.

Seguidamente, apresenta-se a análise das competências e dos conhecimentos profissionais desenvolvidos ao nível da Educação Pré-Escolar.

Posteriormente, dá-se a conhecer a organização e o desenvolvimento que o trabalho de investigação teve no decorrer dos dois semestres do mestrado; o tema abordado foi o desenvolvimento da linguagem em crianças de idade pré-escolar.

A preferência por este tema partiu do facto de terem sido detetadas algumas dificuldades ao nível de linguagem oral no grupo de crianças com as quais trabalhávamos. Pretendeu-se, assim, que o trabalho de pesquisa a desenvolver fosse pertinente para a nossa vida futura enquanto educadora.

Com esta investigação procurou-se compreender a importância da consciência fonológica no desenvolvimento da linguagem oral e descobrir algumas estratégias a utilizar pelo educador.

Apresentamos, finalmente, uma conclusão, que procura fazer uma síntese global deste Relatório Final.

**REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM
CONTEXTO**

1. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS

No decorrer dos dois semestres do mestrado em Educação Pré-escolar tivemos oportunidade de estagiar num jardim de infância do concelho de Viseu.

O estágio teve a duração de três dias completos por semana; cada elemento do grupo dinamizava uma semana sim e duas não. O estágio iniciou-se no mês de outubro e terminou em julho. O facto de acabar em julho deveu-se ao facto de termos faltado por motivo de saúde, tendo beneficiado da oportunidade de compensar essa ausência com mais um mês de observação da educadora cooperante.

A educadora cooperante foi selecionada pelo Professor Doutor Ferreira Gomes; os supervisores foram, além do Professor Doutor Ferreira Gomes, a Professora Doutora Maria Figueiredo e a Professora Doutora Isabel Aires de Matos. Sempre tivemos o apoio necessário, tanto por parte da educadora cooperante, como por parte dos professores supervisores.

A educadora cooperante presenciou todas as dinamizações realizadas, orientando sempre o nosso trabalho, dando indicações no sentido de as melhorar. A supervisão foi realizada por quatro professores. Cada elemento do grupo de estágio foi observado durante dinamizações individuais supervisionadas.

Esta supervisão do estágio, tanto por parte da educadora cooperante, como por parte dos professores supervisores foi uma mais-valia para nós enquanto futuras educadoras. Auxiliaram-nos sempre que precisámos, fazendo com que chegássemos aos nossos próprios erros, às nossas dificuldades, para assim podermos aperfeiçoar a nossa prática profissional, tornando-nos assim profissionais mais competentes na execução da nossa função.

Ao longo do estágio fomos adquirindo conhecimentos relativos à organização do tempo, ou seja como o tempo deve ser aproveitado com as crianças, tanto a nível de estratégias como em atividades a concretizar; organização do grupo, como deve ser feita para que as crianças se mostrem interessadas a colaborar. No entanto, também não posso esquecer, no que respeita a situações imprevistas, que cada criança é um “ser” diferente e, dependendo da situação, é importante saber como agir com ela.

A educação pré-escolar é a primeira etapa pela qual a criança passa a nível de ensino, daí a importância da organização do ambiente educativo (espaço, tempo e

grupo). Devemos criar um ambiente de modo a que as crianças se sintam seguras, confortáveis, desenvolvam gosto por andar na escola e por aprender.

Como futura educadora pretendo formar / preparar cidadãos úteis para a sociedade; cidadãos ativos, críticos, reflexivos, autónomos, independentes, competentes e, acima de tudo, responsáveis.

A instituição onde estagiámos é uma escola frequentada por alunos do pré-escolar e 1.º CEB.

O jardim de infância possuía cinco salas (Sala n.º 1; Sala n.º 2; Sala n.º 3; Sala n.º 4 e sala n.º 5, sendo a n.º 1 a sala de TEACCH). Duas das salas incluíam 25 crianças; estas salas não tinham crianças com qualquer tipo de necessidade educativa diferenciada. A Sala 5 tinha 19 crianças, e a Sala 4 tinha 20 crianças, pois ambas incluíam crianças com Necessidades Educativas Especiais, característica de acordo com o que refere o Despacho n.º 13170/2009, o que perfazia o total de 89 crianças na Educação Pré-escolar.

O grupo de crianças da sala (sala 5) onde estagiámos era formado por dezanove crianças, sendo três sinalizadas: duas com autismo e uma com paralisia cerebral. Estas crianças tinham apoio especializado individual, sessões de terapia da fala, equitação e professor de apoio especializado. Eram onze meninas e oito meninos, com idades compreendidas entre os três e os sete anos. Era um grupo heterogéneo tanto a nível de idades, como de gostos.

Tal como as OCEPE e o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto referem, a importância do ambiente educativo deve ser valorizada. Uma boa organização do ambiente educativo envolve aprendizagens concebidas em grupo, em médio grupo, a pares e individual. Todas estas organizações oferecem às crianças possibilidades grandiosas de aprender de forma diferente.

Durante o estágio tentámos organizar o grupo de várias maneiras, mas o que mais utilizámos para as aprendizagens foi o grande grupo, ou o individual, não querendo desprezar o grupo a pares, pois sabemos que conduz a grandes aprendizagens.

Um aspeto importante a valorizar foi o facto de na sala n.º 5 existir a promoção de autonomia, tanto a nível da forma como a educadora se relacionava com as crianças, como pela disponibilidade dos materiais; estes estão ao alcance de todas as crianças, desenvolvendo, assim, a autonomia de escolha, de decisão e de manuseamento.

A apropriação dos materiais relativamente às faixas etárias das crianças era visível. A sala disponibilizava todo o tipo de jogos para as várias faixas etárias, assim como diversos brinquedos. Podemos assim dizer que a constituição da sala abrangia interesses múltiplos das diferentes faixas etárias, o que levava a que o espaço confortasse os alunos com uma “gulosa” hospitalidade.

Um aspeto a considerar era a segurança que os materiais consagravam, além de estarem todos em bom estado, apresentavam as normas de segurança presentes no Despacho conjunto n.º 258/97 de 21 de agosto. Salientamos também que a nível de luz a sala era bem servida, tinha uma boa iluminação natural e uma boa ventilação.

A organização do espaço é muito importante de forma a criar um ambiente em que a criança tenha motivação para explorar e descobrir estando sempre em segurança.

A sala 5 possuía sete áreas de interesse: computador, jogos de mesa, jogos de manta, casinha, garagem, cantinho da leitura e cabeleireiro. A única área que limitava os utilizadores era a biblioteca, uma vez que este espaço requer tranquilidade. Além destes cantinhos, ainda existia o cantinho das regras, onde estão afixadas as regras da sala; é importante referir que quando não eram cumpridas pelas crianças, estas sentavam-se em frente às regras e pensavam no ato que tinham praticado incorretamente. As crianças durante o dia só brincavam num cantinho, escolhido por si. De manhã, a educadora dava a possibilidade de as crianças escolherem o cantinho no qual queriam brincar nos tempos de jogo livre, evitando assim a confusão.

Os tipos de materiais existentes em cada cantinho estavam em total disponibilidade para as crianças. A sua organização permitia o acesso ao material por parte das crianças de todas as idades, não sendo necessário qualquer apoio por parte da educadora, ou assistente operacional para a sua utilização

A casinha das bonecas tinha aproximadamente 3 m². Era uma área que estava bem apetrechada. Passamos a mencionar materiais existentes nesta área de interesse: óculos escuros, carrinho de bebé, bonecas, peluches, tábua de passar e ferro de engomar; na área do quarto: espelho, cama, cómoda, roupeiro (com roupas); área da cozinha: fogão, forno, lava-loiça, bancada, armários com loiças e tachos; área da sala: mesa, cadeiras e arranjo de flores. É de referir que o mobiliário é feito de madeira. Neste cantinho, as crianças imitam muitas experiências da vida real, brincam aos casais, dão de comer aos filhos, passeiam-nos, também é uma área em que as crianças brincam às profissões (médicos, dentistas, enfermeiros, telefonistas).

O facto de o cantinho disponibilizar roupas e acessórios também permite que as crianças se vistam de outras personagens. Este cantinho era muito solicitado tanto por meninas, como por meninos.

A garagem tinha aproximadamente 1 m² e possuía material diversificado que passamos a mencionar: garagem de automóveis, bancada mecânica com acessórios de mecânica (parafusos, chaves, capacete...), camiões, carros, área de estacionamento de carros. Neste cantinho as crianças brincavam às oficinas, faziam de conta que compunham carros, brincavam pela sala com os carros que estavam na garagem. A área não era só explorada por meninos; as meninas também recorriam a estas brincadeiras.

Existiam duas áreas de jogos didáticos e tinham aproximadamente 1 m² cada. São armários onde as crianças iam buscar os jogos que lhes interessavam; seguidamente iam jogar para as mesas. De entre todos os jogos existentes, podemos destacar os seguintes: vários tipos de puzzles, para as diferentes idades; vários conjuntos de legos; jogos de memória; dominós; jogos de manipulação e coordenação motora; jogos de coordenação; jogos de construção; jogos de encaixe; material de classificação; jogos de classificação lógica; material de contagem. Os jogos didáticos eram muito solicitados nos momentos de atividades livres; as crianças exploravam os jogos em pequenos grupos; até os puzzles, por vezes, eram feitos a pares.

A sala possuía um único computador, que raramente era utilizado pelas crianças.

É de salientar que o local onde o computador se encontrava, assim como o material utilizado na manipulação (tapete do rato e teclado não ergonómico), não era muito cómodo. As crianças não tocavam com os pés no chão, as cadeiras não possuíam apoio para cotovelos; os pulsos ficavam abaixo da linha dos dedos; o monitor ficava numa posição em frente ao rosto; a distância do monitor não ficava a pelo menos a 50 cm, como indicado nas normas. Durante as observações constatámos que as crianças podiam utilizar o computador durante as atividades livres e que o limite de utilização era de dois elementos.

A área da biblioteca possuía aproximadamente 1,5 m². Aqui encontravam-se vários livros, quase todos de pequenas dimensões; não existem enciclopédias, nem dicionários; os livros existentes eram de histórias. Os livros estavam dispostos em 3 prateleiras. É de referir que o local da biblioteca estava do lado oposto à janela, mas

apesar disso, tinha uma boa iluminação. A biblioteca era um local pouco solicitado pelas crianças.

No meu ponto de vista, os materiais tinham qualidade, eram diversificados e suficientes para todas as crianças.

É de salientar a importância da organização do tempo, pois as rotinas fazem parte da educação pré-escolar; rotina, não no sentido de um desenvolvimento diário maçador, mas na perspectiva de dar confiança às crianças durante o dia de atividades. Segundo as OCEPE, as rotinas estabelecem-se na educação pré-escolar uma vez que deste modo as crianças reconhecem os momentos do dia, conseguindo até prever a sua sucessão. O documento ainda refere que as rotinas educativas de certo modo ainda promovem a consciencialização das referências temporais: passado, presente e futuro; contexto diário, semanal, mensal e anual.

Sendo assim, é importante construir uma rotina em conjunto com as crianças, de modo a decidir uma organização que lhes possa trazer um ambiente de segurança. No nosso entender, a rotina da sala 5 foi bem construída, porque todas as crianças demonstraram ter conhecimento do que iria acontecer a seguir.

Passamos a descrever a rotina da sala 5:

Logo pela manhã, após a chegada das crianças, prevalecia o jogo livre até por volta das 9h 40m; durante este tempo os alunos costumavam marcar as presenças no quadro construído para esse fim.

Após este período, as crianças, a educadora e a assistente operacional reuniam-se em grande grupo na manta. Aqui, a educadora via se alguma criança não tinha marcado a presença; o chefe e o seu ajudante faziam o registo de instrumentos regularizadores (observavam o tempo, registavam, marcavam o dia e mês), planificava-se o dia, cantavam-se os bons dias, contavam-se algumas novidades.

A seguir à reunião em grande grupo, as crianças iam fazer a sua higiene pessoal, acompanhadas tanto pela educadora, como pela assistente operacional. Seguia-se a hora do lanche e posteriormente a hora do recreio.

Terminado o recreio, iniciavam a atividade planificada antes da hora do lanche, normalmente esta atividade mantinha as crianças ocupadas até à hora de almoço; por vezes até acontecia terminarem da parte da tarde, uma vez que a atividade envolvia vários passos que requerem muito tempo.

A tarde iniciava-se com um pequeno relaxamento no local de grande grupo, ao som de música calma.

Após relaxamento, lembrava-se o que tinha sido feito da parte da manhã; caso a atividade não estivesse terminada, fazia-se o ponto da situação e reiniciavam-se as atividades.

Uns minutos antes da hora de sair para a Componente de Apoio à Família havia novamente a reunião de grande grupo; neste momento falava-se sobre o dia, o que o tinha preenchido, o que mais tinham gostado, entre outros assuntos de interesse das crianças. Finalizavam o dia com canções e jogos lúdicos, na maioria das vezes estes exploravam situações relacionadas com a Expressão e Educação Musical, Motora e Dramática.

Sempre que as crianças estavam em atividades orientadas, ou livres, notavam-se altos níveis de concentração; é uma característica geral em todas as faixas etárias. É importante referir que embora a sala possuísse o espaço definido pela lei, nem sempre este se mostrava adequado às atividades desenvolvidas. No entanto, referimos que quando se desenvolviam atividades que necessitassem de grande espaço, a educadora planificava-as para se desenvolverem na sala polivalente, o que aconteceu com o nosso grupo durante o estágio.

As estratégias e atividades pedagógicas devem ir sempre ao encontro das necessidades, dificuldades e interesses das crianças, tendo sempre em atenção o conhecimento anterior das mesmas, para que se sintam incluídas no grupo a que pertencem. É importante valorizar e enriquecer as atividades, de modo a torná-las lúdicas e diversificadas de forma a motivar a criança e despertar a sua curiosidade.

2. ANÁLISE DAS PRÁTICAS CONCRETIZADAS

2.1 Educação Pré-Escolar

O estágio realizado na educação pré-escolar contribuiu para fortalecer alguns aspetos relacionadas com as crianças, tanto a nível de gestão e organização do ambiente educativo, como adquirir novos conhecimentos e aprendizagens a nível de educação pré-escolar.

As intervenções que realizámos no jardim de infância, apesar de já termos tido algum contacto com as crianças noutra jardim, despertaram em nós um sentimento de nervosismo e ansiedade. No primeiro semestre, porque era tudo novo; no segundo semestre porque devido ao nosso estado de saúde tivemos que faltar, o que fez com

que regressássemos quase no fim do ano escolar, perdendo assim algumas oportunidades de aprendizagem.

A primeira dinamização que realizámos foi em grupo; notou-se o nosso nervosismo e sentimos dificuldades em gerir o grupo de crianças, não conseguindo motivar a sua atenção. No entanto, nas dinamizações seguintes já fomos conseguindo colmatar algumas das dificuldades, graças aos conselhos e sugestões dadas pela educadora cooperante.

Ao longo do 1.º semestre as nossas dificuldades foram diminuindo. Ao iniciar o 2.º semestre, por termos faltado, sentimo-nos de novo a recomeçar; no entanto, no final pensamos ter conseguido recuperar tudo aquilo que tínhamos perdido.

No decorrer dos dois semestres, fomos aprendendo que tínhamos que trabalhar bastante, no sentido de arranjar estratégias e atividades lúdicas para que as crianças atingissem os objetivos pretendidos, não esquecendo os interesses e as dificuldades sentidas de forma a cativá-las.

A nível de planificações, fomos evoluindo, graças à ajuda da educadora cooperante e da supervisora Professora Maria Figueiredo.

No que respeita aos relatórios reflexivos, é de referir que foram realizados, mas de uma maneira superficial, devido ao volume de trabalho que tínhamos que realizar nessa altura.

Como futura educadora iremos ter em atenção alguns aspetos relevantes tais como: caracterizar o grupo de crianças, identificando as suas necessidades, dificuldades, interesses, potencialidades e o seu contexto familiar para assim poder respeitar o ritmo de aprendizagem individual e estabelecer diferenciação pedagógica (observação). Após o conhecimento do grupo *planear*, ou seja, refletir nos objetivos a trabalhar com o grupo para depois conseguirmos definir experiências de aprendizagens adequadas (*planeamento*) e ainda colocar em prática a intenção educativa. O educador após o *agir* deve *avaliar* os resultados da sua ação, isto é, verificar quais as estratégias mais bem alcançadas e menos alcançadas (Ministério da Educação, 1997, p. 28).

No que concerne à metodologia aplicada na sala com as crianças, o grupo de estágio tentou sempre ir ao encontro da metodologia já utilizada pela educadora, para não haver muita diferença entre a dinamização da educadora e as das estagiárias.

Ao longo do estágio utilizámos os princípios orientadores explícitos nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, dando ênfase ao mundo

imaginário, através de histórias dramatizadas. É de evidenciar que nas situações vividas a concentração das crianças aumentava.

No decorrer das nossas intervenções tivemos sempre em atenção os interesses, gostos, dificuldades e necessidades do grupo, promovendo aprendizagens significativas.

É de referir que a nossa atitude nas dinamizações procurou ser sempre alegre e bem-disposta, solicitando a participação de todas as crianças, principalmente aquelas que mais tentavam passar despercebidas e procurámos dar sempre oportunidade a todas de forma que ninguém ficasse discriminado.

Relativamente à relação estabelecida com crianças, educadora e auxiliares, conseguimos manter uma boa relação.

No futuro profissional, no papel de educadora, pretendemos utilizar como apoio para a prática pedagógica as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997) e as Metas de Aprendizagem (2010), e seguir como modelo pedagógico o Movimento da Escola Moderna, numa perspetiva construtivista. No nosso papel, pretendemos ser dinâmica, reflexiva e crítica relativamente ao trabalho a desenvolver e desenvolvido, procurando incutir nas crianças o gosto pela escola e pela aprendizagem de coisas novas, levando todos ao sucesso.

Para conseguir alcançar um bom ambiente propício a aprendizagens, teremos de ter em conta os pontos positivos, menos positivos, a cultura em que a criança está inserida; tudo isto para adaptar as estratégias e atividades de maneira a contribuir de forma positiva para o processo de aprendizagem das crianças.

É importante realçar que enquanto educadora vamos procurar a participação das famílias e comunidade no processo educativo da criança, o que será uma mais valia tanto para nós, que ficamos a conhecer e a compreender melhor a criança, como para a própria criança.

Gostaríamos de trabalhar com o grupo de crianças através do desenvolvimento de projetos, pois durante o estágio reparámos que houve um envolvimento maior por parte das crianças, permitindo que elas questionassem e pesquisassem, permitindo assim aprendizagens mais ricas e interessantes. Para finalizar, um dia quando formos educadora tentaremos criar um ambiente agradável que estimule, motive, desperte a curiosidade e incentive a criança a adquirir novas aprendizagens.

Procuraremos formar crianças de modo a torná-las cidadãos competentes, autônomos, confiantes, responsáveis, críticos, reflexivos, conscientes, sociáveis, de forma a viverem em sociedade.

3. ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS E CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS DESENVOLVIDOS

O educador desempenha um papel muito importante no que concerne o desenvolvimento e a aprendizagem adquiridos pelas crianças. Para que tal aconteça, o educador tem que garantir o ensino orientado para a aprendizagem significativa das crianças.

Quanto mais prática tiver o educador mais profundo será o seu conhecimento. Não queremos com isto dizer que os educadores mais jovens não tenham as mesmas capacidades que os mais antigos, mas é através das experiências do dia a dia, pelas quais o docente passa, que ele se vai construindo num ser mais capaz de gerir e de resolver diversas situações, tornando-se assim mais seguro, confiante e autónomo na sua profissão como educador.

As escolas de formação de professores têm como obrigação formar docentes cada vez mais competentes para assim desempenharem melhor a sua função.

No âmbito da organização do ambiente educativo, o nosso grupo de estágio não teve oportunidade de organizar o espaço e os materiais, pois já tudo estava organizado pela educadora da sala. No entanto, nas nossas dinamizações práticas de estágio, enquanto dinamizámos, tivemos a oportunidade de utilizar alguns materiais como recurso de desenvolvimento de aprendizagem, tais como, o quadro do tempo, o quadro das presenças e o calendário.

Em todas as dinamizações, o grupo de estágio tentou utilizar material interessante e diversificado para promover aprendizagens significativas nas crianças. Passámos pelos recursos ligados às tecnologias da informação e comunicação, apesar de as crianças não os utilizarem, foi-nos útil como meio auxiliar em algumas atividades. O mundo do imaginário também foi vivido com a presença de algumas personagens.

No âmbito da observação, da planificação e da avaliação, observámos as crianças e interagimos com elas, de maneira a perceber quais os seus interesses e necessidades. Nas atividades livres, tanto no início da manhã, como no final da tarde interagíamos com elas, brincando, o que nos permitiu, assim, conhecê-las melhor.

Em todas as planificações realizadas pelo grupo tentámos abranger todas as áreas de conteúdo de forma articulada. No entanto, as planificações nem sempre foram seguidas como previsto, pois, por vezes, surgiram imprevistos e, no momento, tínhamos de alterar. Isto sucedia quando a atividade se tornava demorada, ou quando as crianças começavam a ficar desinteressadas ou distraídas.

No âmbito da relação com as crianças e família, verificou-se que conseguimos uma boa relação educador-criança e também com a família (por exemplo, os pais participaram em algumas atividades propostas pelas estagiárias - construção de uma ficha de identidade, colaboração com algumas sementes). Desenvolvemos projetos com as crianças que foram para nós a demonstração do interesse e empenho por parte delas.

Em todas as nossas intervenções demos oportunidade de participação nas atividades a todas as crianças.

Integração das áreas de conteúdo

Segundo as OCEPE, “áreas de conteúdo supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia. Se a criança aprende a partir da ação, as áreas de conteúdo são mais do que as áreas de atividades pois implicam que a ação seja ocasião de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender” (p. 47).

No âmbito da formação pessoal e social facultámos às crianças interações significativas, tanto ao nível adulto – criança, em pares e em grupos, o que proporcionou aprendizagens significativas, desenvolvendo atitudes e valores tornando-os mais solidários, autónomos, independentes e conscientes.

No âmbito da expressão e comunicação foram desenvolvidas atividades que proporcionaram às crianças atividades significativas, tais como: desenvolvimento da linguagem oral, contacto com a escrita. No domínio da matemática, as crianças construíram noções matemáticas (formavam conjuntos e agrupavam de acordo com critérios estabelecidos, ordenavam segundo o que era pedido, construíram puzzles).

Também realizámos atividades que envolveram as diferentes expressões (expressão musical, expressão plástica, expressão dramática e expressão motora).

No âmbito do conhecimento do mundo foram proporcionadas atividades que envolviam o meio que nos rodeava, recorremos a experiências e vivências do dia a dia. Recorremos a conteúdos relativos à biologia e ao conhecimento do corpo; identificação de animais como o seu habitat, reconhecimento de sementes e para que servem, realizámos visitas ao meio envolvente que as crianças puderam observar.

TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

1. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O presente trabalho pretende analisar o desenvolvimento da linguagem oral no jardim de infância, tendo como objetivos principais esclarecer em que consiste a expressão oral e qual a sua importância, como é que o desenvolvimento da consciência fonológica no jardim de infância otimiza o processo de desenvolvimento da expressão oral, assim como a explicitação de possíveis estratégias e algumas atividades a desenvolver com as crianças que frequentam o Ensino Pré-escolar.

O objeto de estudo deste trabalho é compreender como o desenvolvimento da consciência fonológica no jardim de infância contribui para o alargamento da expressão oral e quais as estratégias que se poderão utilizar para este fim.

Tomando como linha orientadora o tema enunciado, definimos os seguintes objetivos:

- Compreender a importância da consciência fonológica no desenvolvimento da expressão oral;
- Conhecer algumas estratégias a utilizar pelo educador no desenvolvimento da linguagem na criança.

2. JUSTIFICAÇÃO DA RELEVÂNCIA

Durante a caminhada profissional iremos, provavelmente, deparar-nos com crianças que revelam um fraco desenvolvimento linguístico, mostrando dificuldades no desenvolvimento da língua materna, o que certamente irá prejudicar o desempenho de outras competências.

No nosso dia-a-dia, por vezes, não sabemos dar valor à importância que tem o uso da linguagem na formação da criança, de tal maneira ela faz parte do nosso quotidiano; no entanto, esta aprendizagem representa uma aquisição muito importante. A linguagem é a capacidade que qualquer ser humano possui para adquirir e utilizar a língua da sua comunidade.

3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Sim-Sim (1998, p. 47) refere que “tal como as aves têm asas, o Homem tem linguagem. As asas dão à ave aptidão específica para voar. A linguagem faz com que a inteligência e as paixões humanas adquiram as características peculiares da razão e do sentimento”. Linguagem é a capacidade que todo o Homem possui para comunicar com o meio que o rodeia, de entender e de se exprimir, é um meio indispensável à sua sobrevivência.

As diversas práticas sociais em que a criança interage são fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento da expressão oral. Segundo Sim-Sim (1998),

o desenvolvimento da linguagem inicia-se, portanto, num contexto restrito, atingindo-se níveis consideráveis de mestria nos primeiros anos de vida, o alargamento do grupo social, com a entrada na escola e a exposição a contextos mais alargados, favorece o enriquecimento linguístico da criança e proporciona-lhe o confronto com formas e usos específicos dos grupos a que vai tendo acesso. Quanto mais alargada e diversificada for a experiência, maior a possibilidade de discutir, apreciar e obter o significado do que lhe é dito pelos outros e, simultaneamente, atuar na base do que compreende (p. 30).

É neste contexto que a escola adquire a grande responsabilidade no crescimento linguístico de todos; deve, portanto, permitir e encorajar cada criança a usar a língua com o máximo de eficácia, quando fala, ouve falar, escreve e lê.

Segundo Acabado (1993), a linguagem “é um procedimento que permite a comunicação entre os seres. Há diversos tipos de linguagem, como são os casos do gestual, do oral, do escrito. Foi a linguagem oral que permitiu o aparecimento das línguas. É o milagre da fala” (p.85).

Como refere o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001), linguagem é um “sistema de signos vocais, que podem ser transmitidos graficamente, é comum a um povo, a uma nação, a uma cultura e que constitui o seu instrumento de comunicação”. Compreende-se, assim, que a língua não é estática, apresenta variações conforme o indivíduo que a usa.

A língua adquirida pela criança desde a nascença é a sua língua materna. Sendo a linguagem um meio de comunicação, a criança serve-se da língua para comunicar e para aprender acerca do mundo que a rodeia, desenvolvendo competências comunicativas. É de realçar que muitas das preocupações do educador

relativamente à aprendizagem da língua materna focam-se na linguagem oral de que a criança é portadora, facultando-lhe oportunidades para a prática e uso da oralidade.

Segundo Sim-Sim (1998), o que, determina o ponto crítico que separa o sucesso do fracasso é a capacidade de falar eficientemente e ouvir eficazmente.

Sim-Sim, Silva & Nunes (2008) demonstraram que, desde o nascimento até à entrada da educação pré-escolar, a criança percorre um longo caminho linguístico e passa por diferentes fases de aquisição da linguagem, que se vão alargando à medida que a criança cresce.

Em Reis et al. (2009), podemos verificar que a expressão oral é a capacidade que o Homem tem para produzir sequências fónicas. Tal capacidade envolve a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação.

Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) referem que no decorrer da educação pré-escolar é essencial que sejam criadas oportunidades que permitam o desenvolvimento de competências comunicativas, de modo a que a escolaridade obrigatória possa decorrer com sucesso. O processo de estimulação do desenvolvimento da comunicação verbal desempenha particular importância quer nas experiências de interação comunicativa (com outras crianças e com os adultos), quer nas atividades lúdicas que visam a promoção do desenvolvimento das capacidades verbais das crianças, nomeadamente a nível da compreensão do oral e da expressão oral.

As crianças deverão ser desafiadas a desenvolver competências relevantes para o seu crescimento linguístico através do acompanhamento do professor / educador.

Indo ao encontro de Sim-Sim (1998), enquanto educadores, temos o dever de “fazer de cada aluno um melhor utente da sua língua materna, desenvolver-lhe as capacidades de argumentação e de expressão em contextos diversificados, visando audiências diferentes e intenções variadas, deverá constituir uma meta de ensino na escola” (p. 32).

O processo de aquisição da linguagem oral é complexo e moroso; é através da interação com os outros que a criança constrói o seu sistema linguístico e adquire a sua língua materna. Apesar da língua materna estar basicamente dominada aos três anos (tanto a nível gramatical, como a nível pragmático e lexical), a criança, nesta fase, ainda não é proficiente na língua.

Sim-Sim (1998) também refere que

a exploração da diversidade linguística entre parceiros da mesma idade, a descoberta e reflexão sobre formas diversificadas de dizer o mesmo, o reconhecimento de diferentes regras de uso da mesma língua e a identificação de sotaques variados são meios pedagogicamente poderosos para ajudar na consciencialização das estruturas linguísticas que a criança implicitamente já domina e para, simultaneamente, desenvolver nela o respeito pela diferença e a capacidade para comunicar em círculos cada vez mais alargados. O nível de expressão oral da criança quando esta entra para a escola, depende da dimensão e da diversidade do seu vocabulário passivo, bem como da complexidade sintática que já vivenciou e obteve (p. 32).

Um dos objetivos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) é o alargamento da linguagem oral, cabendo assim ao educador criar condições propícias para que as crianças aprendam. Para que tal aconteça, é essencial

criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças.

A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar.

O desenvolvimento da linguagem oral depende do interesse em comunicar, o que implica saber escutar e supõe também ter coisas interessantes para dizer. Neste sentido importa ter cuidado, sobretudo nas situações de grande grupo, com as crianças que têm mais dificuldade em se exprimir ou que nada têm a dizer sobre um determinado assunto. Não se pode pretender que a comunicação seja, apenas, alimentada por aquilo que a criança leva já adquirido para a Educação Pré-escolar, mas deve-se facultar ocasiões que motivem o diálogo e a partilha entre as crianças, a partir das vivências comuns (pp. 66-67).

Durante o período da educação pré-escolar é essencial que sejam criadas oportunidades que permitam o desenvolvimento de competências comunicativas, de modo a que a escolaridade obrigatória possa decorrer com sucesso. A falta de experiências linguísticas estimulantes tem consequências negativas no desenvolvimento da linguagem oral da criança.

Segundo Freitas, Alves e Costa (2007),

se alguém quer ser um atleta de sucesso terá de treinar, desde cedo e exaustivamente, a sua estrutura muscular para que os resultados sejam progressivamente melhores. Sabemos que o mesmo se passa no percurso da escolaridade: quanto mais uma dada capacidade cognitiva for treinada, mais elevado será o grau de sucesso para cada aluno (p.10).

Assim, o trabalho realizado na escola, aplicado desde cedo, abrangendo toda a população infantil, promoverá o sucesso escolar e funcionará como medida de prevenção do insucesso na leitura e na escrita.

A escola assume um papel fulcral no desenvolvimento da expressão oral. Perante esta realidade, pode-se afirmar que para além do ambiente familiar é essencial que a criança desfrute de um ambiente educativo eficaz para assim melhorar a sua oralidade.

Não se pode acreditar, nem pensar que, à entrada do 1.º CEB, o domínio da expressão oral já esteja completamente adquirido e que a escola não vá desenvolver e estruturar a sua aprendizagem. É certo que os alunos já se exprimem, podendo haver uns que dominam melhor a expressão oral que outros, mas é importante clarificar que é função da escola desenvolver, alargar e estruturar o domínio da expressão oral de todos os alunos.

É desde a educação pré-escolar que a criança deve adquirir e desenvolver a sua linguagem oral. O educador deve dar muita atenção ao desenvolvimento da linguagem, pois é através desta que a criança se consegue expressar e comunicar com o meio que a envolve. Para tal, é fundamental que haja atividades lúdicas que envolvam a linguagem oral e que apelem à criatividade, permitindo desenvolver desta forma, além do potencial criativo de todos os alunos, a sua capacidade de expressão.

Tendo em consideração o princípio geral descrito nas OCEPE (Ministério da Educação,1997)

é no clima criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário (...). Esta aprendizagem baseia-se na exploração de caráter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, inventar sons, e descobrir as relações. As rimas as lenga lengas, as trava línguas e as adivinhas são aspetos de tradição cultural portuguesa que podem ser trabalhados na educação pré-escolar (p. 67).

As experiências vividas em contexto escolar assumem um papel importante na autoconfiança que um aluno deve possuir para que consiga expressar-se oralmente.

Não basta que o aluno possua um léxico alargado para se exprimir, é necessário que este se sinta à vontade quando fala com uma pessoa ou em grupo. Esta é outra capacidade, associada à oralidade, que também se desenvolve na escola.

É essencial que a criança tenha a noção de que a comunicação e a forma como se usa a língua dependem das diferentes situações comunicativas. Perante esta necessidade, a escola deve promover atividades de uso e reflexão sobre a linguagem oral, que devem envolver distintos contextos.

“A escola deve ensinar aos alunos o valor de saber ouvir e saber expressar-se adequadamente ao contexto e aos objetivos, para tal o professor deverá estar consciente do papel que desempenha como um modelo de eficácia na interação comunicativa” (Sim-Sim, 1998, p. 33).

É fundamental que a criança desfrute de oportunidades de se expressar individualmente, que manifeste opiniões próprias e que as defenda; mas a exploração da linguagem não se pode basear só em expressar opiniões, esta deve ser utilizada como uma via exploratória do conhecimento, da curiosidade e da criatividade da criança. Perante esta necessidade, a escola assume a sua responsabilidade na complexidade do pensamento do aluno.

De uma forma sucinta, pode-se dizer que a linguagem é uma forma de expressão; é a nossa ferramenta de interação com os outros; é o que nos distingue dos animais e nos permite o acesso ao conhecimento e à informação.

Segundo o Ministério da Educação (1997), o educador deve criar um clima de forma a ampliar o vocabulário da criança, fazendo com que ela construa frases mais corretas e complexas, adquirindo assim um maior domínio da expressão que lhe possibilitem formas mais elaboradas de representação.

As interações proporcionadas pela vida do grupo, em grande grupo, em pequeno grupo, ou no diálogo com outra criança ou com o adulto constituem ocasiões de comunicação diferentes: narrar acontecimentos, reproduzir ou inventar histórias, debater em comum as regras do grupo, negociar a distribuição de tarefas, planear oralmente o que se pretende fazer e contar o que se realizou... (p. 67).

Sendo assim, no mesmo documento podemos encontrar a seguinte afirmação: “Cabe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (p. 68).

Rigolet, (2006, p. 142), afirma que “a linguagem é o veículo das trocas, o instrumento das atividades escolares”.

Segundo o decreto-lei n.º 241/2001, “o educador de infância, no âmbito da expressão e da comunicação deve organizar um ambiente estimulante de maneira a proporcionar à criança oportunidades específicas de interação com as outras crianças e adultos e promover o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, às que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos, dando oportunidades a todas de igual forma” (p. 5).

A consciência fonológica assume um papel fulcral no processo de desenvolvimento da expressão oral; ao identificar e manipular os sons, a criança vai aumentar a sua capacidade de compreensão da língua materna.

O início do desenvolvimento da consciência fonológica começa desde muito cedo. É na educação pré-escolar que grande parte do seu desenvolvimento deverá ser consumada; esta assume um papel de extrema importância tanto para o desenvolvimento da linguagem oral da criança como para a iniciação à leitura e à escrita.

Segundo Duarte (2008), “se a criança, aos 4 – 5, anos desenvolveu uma consciência dos grandes constituintes da sílaba, em particular da rima, tem mais sucesso na soletração e na leitura” (p. 21).

A consciência fonológica não resulta de uma simples consequência do crescimento cognitivo ou linguístico da criança, pois exige estímulos especiais e está relacionada com a leitura (Rego, 2010, p. 24).

No desenvolvimento da consciência fonológica distinguem-se três níveis: o das sílabas, o das unidades intrassilábicas e o fonémico (Freitas, Alves & Costa, 2007).

A consciência silábica é aquela que a criança desenvolve com mais facilidade, e consiste na capacidade de isolar as sílabas (pra.tos); na consciência intrassilábica, a criança isola unidades de som ou grupos de sons dentro das sílabas (pr.a.t.os); e na consciência fonémica, a criança isola os sons da fala (p.r.a.t.o.s) (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 11).

“As crianças em idade pré-escolar começam a desenvolver progressivamente formas de reflexão sobre a língua que vários autores têm chamado de manifestações de *consciência linguística*”. (Freitas & Santos, 2001, p. 79). Estas manifestações constituem a capacidade das crianças realizarem tarefas de identificação de sílabas

ou de sons, a reconstrução de palavras através de sílabas e de sons, a segmentação de palavras em sílabas ou em sons e a manipulação de sílabas ou de sons.

No entanto, podemos designar consciência fonológica como a capacidade de segmentar um contínuo sonoro em unidades menores. Na leitura de um texto conseguimos distinguir frases, as frases podem ser separadas em palavras; uma palavra em sílabas e as sílabas em fonemas. Inicialmente, a consciência fonológica desenvolve-se implicitamente, é visível pela espontaneidade que a criança possui quando participa em jogos que envolvem sons de palavras; só mais tarde é que a consciência fonológica se torna explícita, quando a criança adquire a capacidade de reconhecer e manipular os sons e as suas estruturas. É notório que todo este processo de desenvolvimento assume grande importância no desenvolvimento da expressão oral; quanto mais desenvolvida estiver a consciência fonológica de uma criança mais a expressão oral se desenvolve.

4.1. Plano de Investigação

Através da realização deste estudo, pretendemos compreender como é que o desenvolvimento da consciência fonológica no jardim de infância otimiza o processo de expressão oral, bem como conhecer as atividades que se podem realizar para trabalhar a consciência fonológica da criança.

Para Coelho (2011, p. 24),

uma forma para se trabalhar a consciência fonológica é através da realização de jogos, combinados com outras atividades integradas no âmbito da linguagem oral e escrita muito apreciados pelas crianças, devido ao seu carácter lúdico. São exemplos de jogos para este tipo de atividades:

- Jogos com rimas – usar as rimas como meio para introduzir os sons das palavras;
- Consciência das palavras e frases – desenvolver a consciência das crianças de que a linguagem oral é constituída por uma sequência de palavras;
- Consciência silábica – desenvolver a capacidade de analisar as palavras em sílabas, separando-as.

Assim sendo, foi realizada uma investigação de carácter descritivo e qualitativo uma vez que decorre no ambiente natural de um jardim de infância e tem por base atividades desenvolvidas pelas crianças.

Através destas atividades pretendeu-se que as crianças consigam identificar algumas imagens; utilizem as imagens para construir frases; identifiquem palavras que contenham o mesmo som e realizem a divisão silábica de uma dada palavra.

4.2. Amostra e justificação da sua escolha

Os participantes do estudo foram seis crianças de idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade, de um jardim de infância do concelho de Viseu (duas meninas e quatro meninos).

Quanto ao grupo de crianças, é um grupo comunicativo e participativo, no entanto é notória a necessidade de desenvolver competências a nível da linguagem oral, visto que se observam dificuldades ao nível da articulação de alguns fonemas.

A escolha deste jardim de infância deveu-se ao facto de enquanto trabalhadora estudante, a trabalhar nesta instituição, nos ser possível desenvolver a investigação mais facilmente.

4.3. Técnicas e instrumentos de pesquisa

Para a realização deste estudo foram apresentadas algumas atividades às crianças, onde foram trabalhadas diversas estruturas silábicas; jogos que incentivam a repetição do som, palavra ou frase; discriminação de sons, ou seja, a criança tem de encontrar palavras com o som alvo num conjunto de imagens.

4.4. Atividades a desenvolver

Determinado o objeto de estudo, tornou-se pertinente pensar o acesso ao campo, como meio de conseguir alcançar o contexto físico e social onde iria decorrer o estudo. Assim sendo, foram concebidos os seguintes procedimentos:

- Forma de apresentar o objeto de estudo tendo em atenção a conquista e confiança dos participantes;
- Diálogo com toda a comunidade educativa participante no estudo e agradecimento pela disponibilidade e colaboração prestada;
- Implementação de tarefas.

4.5. Análise e tratamento de dados

Terminada a recolha de dados sobre a forma de fichas de atividades, foi feita a interpretação de dados em função das respostas dadas pelas crianças.

5. ANÁLISE DE DADOS DAS TAREFAS

Ao passar à descrição das tarefas e à análise dos resultados obtidos, pretendemos realçar que o estudo realizado não teve como propósito ensinar as crianças a falar, mas propor às crianças algumas atividades de consciência fonológica com o objetivo de desenvolver a linguagem oral.

Nesta parte, apresentamos e analisamos os dados recolhidos num jardim-de-infância sobre a consciência fonológica.

Tarefa 1 – “Quantas palavras tem a frase”

No dia 28 de junho de 2012, da parte da tarde, pelas 16 horas, realizou-se uma tarefa de consciência fonológica, denominada “**Quantas palavras tem a frase**”. Esta tarefa teve a duração de quarenta minutos e realizou-se no período compreendido entre as 16 horas e as 16 horas e 40 minutos. A área de conteúdo abordada foi a expressão e a comunicação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática. Os objetivos propostos para esta tarefa estiveram relacionados com o observar a imagem, dizer verbalmente o que observavam e depois contar quantas palavras constituíam a frase. O material utilizado foi uma folha A4 com imagens e lápis de cor.

A educadora iniciou a tarefa solicitando às crianças que “lessem” a imagem, ou seja, explicassem o que viam na imagem. Após ter chegado a uma só frase, a educadora escreveu-a por baixo da imagem e seguidamente questionou as crianças: *quantas palavras tem a frase?*

Para que a resposta se torne acessível, a educadora diz a frase “*a menina está a ler*”, pausadamente, batendo uma vez as palmas por cada palavra produzida. As crianças repetem, batendo também as palmas por cada palavra dita; no final de várias tentativas contam os bocadinhos / palavras da frase (5). Este exercício repete-se várias vezes, em quatro frases. Na segunda fase, as crianças pintam os quadradinhos

correspondentes ao número de palavras que constituem a frase e enumeram num círculo.

É relevante dizer que nesta tarefa todas as crianças, exceto duas, encontraram dificuldades ao contar as palavras, porque os segmentos eram “comidos”, não eram contados. As crianças assinalavam a sequência *a menina* como uma única palavra. Para que chegassem ao pretendido foi necessário explicar, dizendo a frase pausadamente para que conseguissem perceber o segmento “a” (*a...menina...está a...ler*).

Após o desenvolvimento da atividade e a observação direta das crianças, podemos verificar na figura n.º 1 o seguinte:



Figura 1 - Resposta à 1ª tarefa

Através da análise do gráfico podemos constatar que das seis crianças que desenvolveram a tarefa houve respostas diferentes: duas crianças ao contarem as palavras que constituíam a frase *a menina está a ler* tiveram dificuldades visto que os segmentos *a* eram “comidos”, ou seja a criança n.º 1 (C1) e criança n.º 2 (C2), assinalavam “a menina”, “a ler” como uma única palavra.

Duas outras crianças, a criança n.º 4 (C4) e a criança n.º 5 (C5), “comiam” o último segmento da frase, ou seja, assinalavam “a ler” com uma única palavra, em vez de duas.

A criança n.º 2 (C2) e a criança n.º 6 (C6) compreenderam que se tratava de cinco palavras, sem mostrarem nenhuma hesitação.

Tendo em conta o que observámos, podemos verificar que a tarefa desenvolvida foi apreendida pelas crianças com atenção, curiosidade e vontade de aprender.

Tarefa 2 – “Palavras que se iniciam com o mesmo som”

No dia 2 de julho de 2012, da parte da tarde pelas 16 horas e 30 minutos, realizou-se uma tarefa de consciência fonológica, denominada **“Palavras que se iniciam com o mesmo som”**; esta tarefa durou cinquenta minutos. A área de conteúdo abordada nesta tarefa foi a expressão e a comunicação nos domínios da linguagem oral e abordagem à escrita. Os objetivos propostos para esta tarefa estiveram relacionados com as perceções auditivas e com o desenvolvimento da capacidade de identificar o som inicial de uma palavra.

O material utilizado foi uma folha A4, com quatro quadrados. Cada quadrado tinha três imagens, duas das quais começavam com o mesmo som e as crianças tinham que os identificar.

A educadora iniciou a tarefa questionando o nome do colega do lado solicitando palavras que comesçassem com o mesmo som (Luana – Lua). Nesta fase, as crianças tanto encontravam palavras que começavam com o mesmo som, como palavras que rimavam.

Na segunda fase, a educadora apresentou a folha com imagens, questionou o nome das imagens; em seguida, questionou as crianças sobre as que começavam com o mesmo som.

É importante mencionar que nesta tarefa as crianças sentiram um pouco de dificuldade em compreender o que era solicitado.

Após a descrição da tarefa realizada, podemos verificar no gráfico da figura n.º 2 o seguinte:

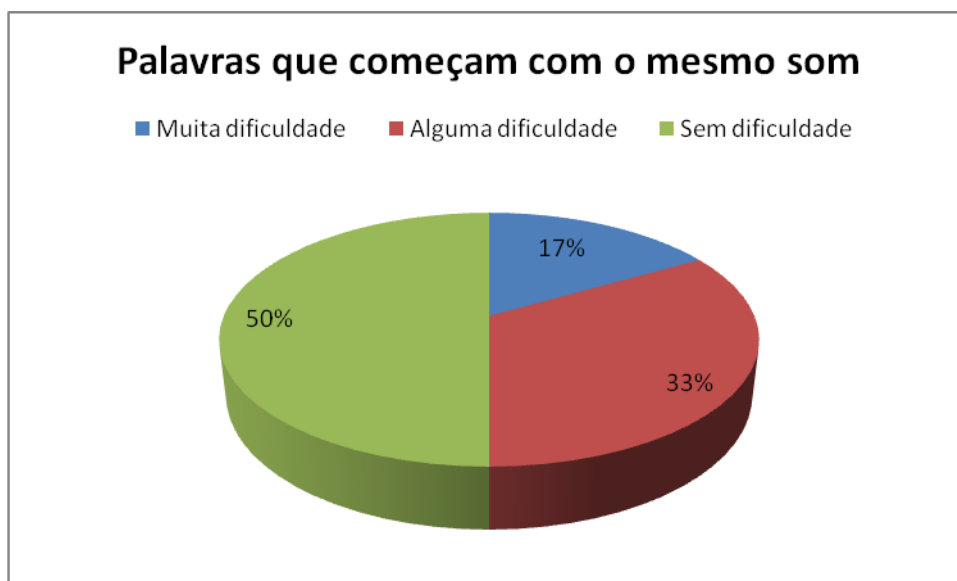


Figura 2 - Resposta à 2ª tarefa

Das seis crianças observadas, verificaram-se três respostas diferentes:

A C1 e a C3 responderam ao que era solicitado com muita dificuldade.

A C4 e a C5 identificaram o som das palavras e sabiam quais as palavras que tinham os mesmos sons; por exemplo: “cadeira / baleia”. Esta resposta deveu-se à repetição do ditongo “ei”.

A C2 e a C6 identificaram as palavras que se iniciavam com o mesmo som, sem mostrarem nenhuma dificuldade.

Este envolvimento das crianças na tarefa proposta refletiu-se nos dias seguintes; diziam frequentemente: “casa *rima* com carro”, “galo *rima* com gato”.

Tarefa 3 - Segmentação “quantos bocadinhos tem a palavra?”

No dia 5 de julho de 2012, da parte da tarde, pelas 16 horas e 30 minutos, realizou-se uma tarefa de consciência fonológica, denominada de “**quantos bocadinhos tem a palavra?**”.

Esta tarefa durou aproximadamente quarenta minutos. A área de conteúdo abordada foi a expressão e a comunicação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e no domínio da matemática. Os objetivos propostos para esta tarefa estiveram relacionados com o desenvolvimento das capacidades da criança em dividir palavras em sílabas.

O material utilizado foi uma folha com várias imagens (cavalo, leão, cão...); a cada imagem estavam associados quadradinhos.

A educadora solicitou às crianças para que identificassem a imagem; seguidamente fizeram a divisão silábica e contaram os bocadinhos / sílabas da palavra; por fim, pintaram um quadrado por cada bocadinho da palavra (da esquerda para a direita; exemplo: *cavalo*; ca – va - lo; três sílabas = três quadradinhos).

É importante dizer que nesta tarefa as crianças foram incentivadas a contar as sílabas sem recorrer às palmas.

Nesta atividade foi notório um desempenho mais positivo, no entanto algumas crianças ainda apresentaram dificuldades, como podemos verificar no gráfico da figura n.º 3.

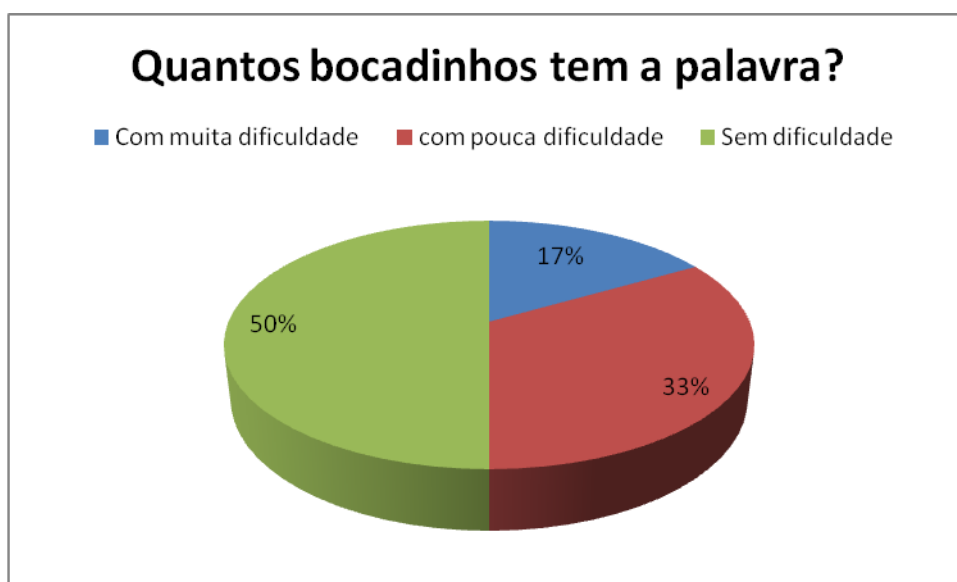


Figura 3 - Resposta à 3ª tarefa

A C1 e a C3 continuam a ser as crianças que apresentam mais dificuldades na resolução desta atividade. Nas palavras “leão” e “gato” consideraram que tinham uma sílaba a mais, articulando da seguinte forma: “le – ão – e” e “ga – to – e”; em vez de duas sílabas, contavam três.

A C2, a C4 e a C6 realizaram a divisão silábica das palavras sem dificuldade.

A C5 identificou bem as palavras; no entanto ao fazer a divisão silábica da palavra “gato”, considerou-a como uma única sílaba.

Tendo em conta a observação feita às crianças, pudemos verificar que a tarefa da segmentação silábica foi realizada pelas crianças com entusiasmo. Nos dias

posteriores foi notório este facto, visto que andaram algum tempo a brincar, entre eles, dividindo as palavras em bocadinhos.

6. DISCUSSÃO DA ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com a realização deste estudo procurámos desenvolver as competências fonológicas nas crianças da Educação Pré-escolar.

As tarefas aplicadas às crianças revelaram-se positivas no sentido de fazer com que as crianças compreendessem que um texto é composto por frases, as frases são constituídas por palavras e que cada palavra pode ser constituída por uma ou mais sílabas.

Ao realizarmos as três tarefas, pudemos concluir que a tarefa em que as crianças demonstraram mais dificuldade foi a n.º 1 - **Quantas palavras tem a frase.** Nesta tarefa, as crianças ao contarem as palavras da frase “comiam” o segmento “a” não tendo consciência que este segmento contava também como uma palavra. As crianças assinalavam a sequência *a menina* como uma única palavra. Esta tarefa demorou mais tempo a desenvolver do que as duas seguintes; no entanto, foi possível que todas as crianças compreendessem o pretendido.

A segunda tarefa consistia na descoberta de **Palavras que se iniciam com o mesmo som.** Nesta tarefa, as crianças sentiram alguma dificuldade em compreender o que era solicitado, mas foi notória uma maior facilidade de compreensão, relativamente à tarefa anterior.

Na última tarefa desenvolvida - **Quantos bocadinhos tem a palavra?** - verificámos também um desempenho positivo em relação à primeira tarefa.

Tendo em conta a observação feita às crianças, nas três tarefas realizadas, pudemos verificar que todas as tarefas foram realizadas pelas crianças com empenho e entusiasmo. Nos dias posteriores foi notório este facto, visto que andaram algum tempo a brincar, entre eles, dividindo as palavras em bocadinhos ou a dizerem palavras que começavam ou terminavam com o mesmo som.

Para concluir podemos referir que ao desenvolver a consciência fonológica da criança, estamos a contribuir para o desenvolvimento da expressão oral, ou seja, quanto mais trabalharmos a consciência fonológica da criança mais se alarga a sua expressão oral.

CONCLUSÃO

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997, p. 15).

A educação pré-escolar é destinada às crianças dos três aos seis anos de idade; tem como objetivo o desenvolvimento completo da criança e ao mesmo tempo possui características próprias que a distingue dos outros níveis de ensino.

É importante que a partir dos três anos a criança tenha oportunidade de frequentar a educação pré-escolar. No jardim de infância, a criança tem a oportunidade de conviver com outras crianças e adultos; conhecer e aprender a respeitar regras diferentes daquelas que normalmente aprende com a sua família; aprende também a partilhar.

A educação pré-escolar deve desenvolver-se num ambiente estimulante e acolhedor de forma a incutir aprendizagens significativas nas crianças.

Todas as crianças são diferentes, quero com isto dizer que a aprendizagem da criança efetua-se a um ritmo diferente de criança para criança, umas têm mais facilidade do que outras de adquirirem aprendizagens, no entanto o educador deve fazer com que todas consigam atingir as mesmas aprendizagens. Para que tal aconteça é necessário que o educador organize o ambiente educativo consoante as necessidades das crianças.

A responsabilidade do educador / professor é grande, por isso deve ter apoio e orientação pedagógica. O educador pode fundamentar a sua prática com apoio dos textos oficiais, nomeadamente no documento do Ministério da Educação (2007).

“As Orientações Curriculares constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (p.13).

Ao concluir este relatório, reforçamos a convicção da importância que teve a sua elaboração para a nossa formação, tanto a nível pessoal, como a nível profissional. Foi um passo importante também pelo facto de nos fazer refletir sobre a importância da consciência fonológica para o desenvolvimento da linguagem oral da criança.

O objetivo principal do nosso estudo foi verificar como a consciência fonológica contribui para o desenvolvimento da linguagem oral. Devemos dar valor às atividades de consciência fonológica, uma vez que estas terão implicações, nomeadamente, ao nível da aprendizagem da leitura e da escrita.

O desenvolvimento da linguagem oral depende fundamentalmente do papel fulcral do adulto; a falta de experiências linguísticas estimulantes tem consequências negativas no desenvolvimento da oralidade da criança.

É importante clarificar que é função da escola desenvolver e estruturar o domínio da expressão oral de todos os alunos. As vivências das crianças no jardim de infância devem potenciar o desenvolvimento da linguagem oral.

Outro ponto importante a salientar é a importância das estratégias utilizadas pelo educador, ou seja, este deve proporcionar à criança experiências para a aprendizagem e para o futuro sucesso escolar tanto a nível da leitura como da escrita.

Sempre acreditámos que o papel dos educadores é um papel muito valioso, uma vez que são eles que possibilitam as aprendizagens significativas das crianças. Por isso, entendemos que esta é uma das profissões mais importantes da sociedade.

BIBLIOGRAFIA

- Acabado, J. A. (1993). *A Iniciação à Leitura e o Professor Janeiro Acabado*. Beja.
- Coelho, A. (2011). *Consciência fonológica e aprendizagem da linguagem escrita em idade pré-escolar*. Trabalho final de Estágio. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001). Volume II. Editorial Verbo. Lisboa. Fundação Gulbenkian e Ministério da Educação.
- Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Ministério da Educação: Direção Geral de Inovação e de desenvolvimento Curricular.
- Enciclopédia de Educação Infantil (1997). Comunicação Linguística. Rio de Mouro: Nova Presença.
- Freitas, M., Alves, D., & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Freitas, M. & Santos, A. L. (2001). *Contar (histórias de) sílabas: descrição e implicações para o ensino do português como língua materna*. Lisboa: edições Colibri e Associação de Professores de Português.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Rego, A. (2010). Relatório Final de Estágio: *o desenvolvimento da consciência fonológica na aprendizagem da leitura e da escrita das crianças, ao longo do 1.º ano de escolaridade*. Bragança: Escola Superior de Educação de Bragança.
- Reis, C. et al. (2009). *Programa da Língua Portuguesa do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC – Ministério da Educação.

Rigolet, S. A. (2006). *Para uma aquisição precoce e otimizada da linguagem (2 ed.)* Porto: Porto Editora.

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

Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Texto de Apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação.

Pereira I. e Viana F. (2003). *Aspetos da didática da vertente oral da língua materna no jardim de infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4260/1/Did%C3%A1cticaOralidade.pdf>, e acedido a 22 de setembro de 2012.

Legislação

Inafop. (2001). Decreto - Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. *Perfis Específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho n.º 13170, de 4 de junho de 2009. *Organização e o funcionamento adequados dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho conjunto n.º 258, de 21 de agosto de 1997. *Normas de equipamento e material*. Lisboa: Ministério da Educação.