

Unidade curricular de prática pedagógica em Educação de Infância - Jardim de Infância

Desenvolvimento da linguagem oral e interação educador-criança na Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio apresentado para obtenção do grau de Mestre na Especialidade Profissional de Educação Pré-Escolar

Maria Carolina Sénica Moita de Sousa Gil

Orientadora:

Leonor Santos

2015

Agradecimentos

Ao concluir este meu percurso quero exprimir o meu reconhecimento a todas as pessoas que tornaram possível a realização deste relatório.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Leonor Santos, por todo o acompanhamento e aconselhamento e por me fazer crescer profissionalmente durante este percurso.

Às crianças com quem estagiei, pela naturalidade com que colaboraram e amizade demonstrada: sem elas não seria possível a elaboração deste relatório.

À educadora Rosa Montez, com quem tive o prazer de estagiar, por me facilitar o desenvolvimento de diversas competências e aprendizagens.

Aos meus pais e irmão, por acreditarem em mim e me apoiarem incondicionalmente neste percurso.

Ao meu namorado, pela paciência e amparo nos momentos em que mais precisava.

À minha colega, Carina Pereira, por todo o apoio, amizade e disponibilidade nos momentos difíceis.

À minha tia Teresa Gil, pela força que me deu e nunca me deixou desistir.

À minha melhor amiga, Márcia Martins, pelas palavras encorajadoras, pela amizade e por ouvir as minhas mágoas e alegrias.

À minha amiga, Marta Fernandes, pelas conversas, apoio e amizade.

Dedico este relatório a todas as pessoas mencionadas. A todos, um muito obrigada!

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, mais concretamente, na unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância.

Primeiramente, são apresentados os estágios curriculares em creche e jardim de infância, onde se patenteia um resumo do trabalho desenvolvido no decorrer dos dois semestres. Concomitantemente, são destacadas algumas aprendizagens concretizadas ao longo deste percurso. Também, neste capítulo, é apresentada uma breve reflexão em torno da construção do processo investigativo.

A prática pedagógica aqui apresentada dá especial destaque ao domínio da linguagem oral, por ter sido neste que se desenvolveu o nosso trabalho de investigação. A pesquisa efetuada desenvolveu-se em torno do tema “Desenvolvimento da linguagem oral e interação educador-criança na Educação Pré-Escolar”. Contudo, no desenvolvimento da prática pedagógica e educativa houve uma articulação com as diversas áreas de conteúdo definidas para a educação pré-escolar.

Relativamente ao enquadramento teórico este encontra-se organizado em três temáticas fundamentais: (i) Desenvolvimento da linguagem oral na educação pré-escolar; (ii) Interação educador – criança na educação pré-escolar e desenvolvimento da linguagem oral; e (iii) Interação escola – família no desenvolvimento da linguagem oral. Dada a natureza do objeto de estudo, a metodologia de investigação segue uma abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso, assente na análise de interações orais da rotina diária no jardim de infância. Foram proporcionados diversos momentos de comunicação oral com o grupo de crianças, com vista a um desenvolvimento da linguagem oral significativo, através da escuta e do diálogo.

Palavras-chave: Linguagem oral; Interação educador-criança; Educação Pré-Escolar.

Abstract

Development of oral language and teacher-child interaction in pre-school education

This report is part of the Master in Pre-School Education program, more specifically, of the course of Teaching Practice in Childhood Education.

Firstly, the internships in nursery school and kindergarten are presented. About the internship contexts we make a summary of the work carried out over the two semesters. Concomitantly, we emphasize some learning acquired along this route. Also in this chapter, a brief reflection around the investigative process is presented.

The pedagogical practice presented gives special attention to the field of oral language, because this was the area investigated in our research. Such research was developed around the theme "Development of oral language and teacher-child interaction in pre-school education." Yet, in the development of the pedagogical and educational practice there was a connection with the other content areas defined for pre-school education.

The theoretical framework is organized in three main themes: (i) Development of oral language in pre-school education; (ii) Teacher-children interaction in pre-school education and the development of oral language; and (iii) Interaction school - family in the development of oral language. Given the nature of the research object, the research methodology follows a qualitative approach, a case study based on the analysis oral interactions occurred in the daily routine in the kindergarten. Several moments of oral communication with the group of children were provided aiming to a significant development of their oral language through listening and dialogue.

Keywords: Oral language; Teacher-child interaction; Preschool education.

Índice

Introdução	1
Parte I – O Estágio	2
1.Contextos de estágio	2
1.1.Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância – Creche	2
1.1.1. Caraterização do ambiente educativo	2
1.1.2. Caraterização do grupo de crianças (sala dos dois anos de idade)	3
1.1.3. Projeto desenvolvido	4
1.2.Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância – Jardim de Infância	7
1.2.1. Caraterização do ambiente educativo	7
1.2.2. Caraterização do grupo de crianças (sala multietária dos três anos aos seis anos)	9
1.2.3. Projeto desenvolvido	10
2. Percurso de desenvolvimento profissional	14
3. Percurso investigativo	20
Parte II – Desenvolvimento da linguagem oral e interação educador-criança na Educação Pré-Escolar	24
1.Definição da questão de pesquisa	24
1.1.Objetivo principal	24
1.2.Sujeitos do estudo/participantes	24
2.Abordagem metodológica	25
2.1.Metodologia qualitativa: estudo de caso	25
2.2.Caso estudado	26
3.Fundamentação teórica	27
3.1.Desenvolvimento da linguagem oral na educação pré-escolar	27
3.2. Interação educador – criança na educação pré-escolar e desenvolvimento da linguagem oral	32
3.2.1 A importância da escuta na educação pré-escolar	34
3.2.2. Estratégias de interação	36
3.3. Interação escola – família no desenvolvimento da linguagem oral	39
4.Instrumentos de recolha de dados	40
5.Análise de dados	41

5.1. Principais conclusões: desenvolvimento da linguagem oral e características observadas.....	41
5.2. Considerações finais.....	59
Reflexão final.....	61
Referências bibliográficas.....	63
Anexos	

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar foi proposta a realização do presente relatório. Este expõe os aspetos mais relevantes deste percurso de desenvolvimento profissional, nomeadamente, como discente e estagiária.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte contempla-se a apresentação dos dois estágios curriculares em contexto de creche e jardim de infância. Concomitantemente à apresentação dos mesmos, são exibidos os projetos desenvolvidos durante os estágios em cada contexto.

Seguidamente, inserido nesta primeira parte, está patenteado o meu percurso de desenvolvimento profissional, onde reflito sobre aspetos positivos e menos positivos, referentes ao meu percurso como estagiária. Apresento igualmente o meu percurso investigativo, consubstanciado em leituras que achei pertinente realizar, com o intuito de clarificar algumas questões que foram surgindo na prática educativa. Também, neste tópico, faço uma breve apresentação de como surgiu a temática da pesquisa.

A segunda parte do relatório integra o trabalho de pesquisa desenvolvido, estando incluída nesta parte a definição da questão de pesquisa, “Desenvolvimento da linguagem oral e interação educador-criança na Educação Pré-Escolar”, contemplando o objetivo principal da pesquisa, bem como a metodologia e participantes deste estudo. De seguida, apresento a fundamentação teórica, através de uma reflexão constante, exponho diversos tópicos referentes ao desenvolvimento da linguagem oral na Educação Pré-Escolar, ao papel do educador e da família, bem como estratégias para o desenvolvimento da mesma. Afinal, o jardim de infância e, nomeadamente, a prática do educador incide no desenvolvimento de experiências significativas que estimulem a compreensão e a expressão oral da criança.

Por fim, apresento os instrumentos de recolha de dados, que se sustentaram nos discursos das crianças observadas no contexto de jardim de infância. A análise dos dados e principais conclusões foram concretizadas tendo como suporte a revisão de literatura. Analisei a qualidade da interação educador-criança e, simultaneamente, a promoção do desenvolvimento da linguagem oral, tendo em consideração se a minha prática, a do meu par e da educadora, influenciou ou não significativamente o desenvolvimento linguístico das crianças. Finalmente, realizo uma reflexão final onde reflito sobre o meu percurso profissional, bem como poderá a ação e a reflexão sobre a mesma constituírem-se como suportes para uma melhor prática pedagógica.

Parte I – O Estágio

1. Contextos de estágio

O Mestrado em Educação Pré-Escolar integra dois estágios curriculares, decorrendo os mesmos em períodos distintos, com duração de oito semanas cada um, de terça a sexta-feira com o intuito de serem realizadas 20h semanais. A primeira semana pressupunha a realização, por parte das estagiárias, de observação e recolha de documentação da instituição, a segunda semana incidia na intervenção partilhada dos pares de estágio e por fim, a terceira e seguintes semanas, supunham uma intervenção alternada semanalmente.

Os estágios foram realizados durante o ano letivo 2014/2015; o estágio em creche foi desenvolvido numa localidade próxima de Santarém e o estágio de pré-escolar ocorreu em Santarém.

1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância – Creche

1.1.1. Caracterização do ambiente educativo

O primeiro estágio foi realizado na valência de creche. Esta valência estava localizada no Pólo II da instituição. Existiam três salas, no Pólo II, dispostas a acolher crianças a partir dos quatro meses: o berçário, com capacidade para 10 crianças, uma sala com capacidade para acolher 12 crianças até aos 2 anos; e outra sala, com capacidade para acolher 18 crianças, dos 2 aos 3 anos.

A creche situava-se no 1º andar e a valência do Pré-Escolar situava-se no rés-de-chão do mesmo edifício, sendo constituída por três salas, cada uma delas com lotação máxima de 25 crianças, tendo em conta a idade destas.

As crianças destas valências podiam ainda usufruir de um espaço exterior (recreio) parcialmente coberto. Todos estes espaços estavam equipados com materiais didáticos diversos e adequado às idades.

A sala dos 2 anos, onde o meu estágio foi realizado, caracterizava-se por ser um espaço amplo, que permitia às crianças realizarem as diferentes atividades, ou seja, o espaço oferecia às crianças estímulos para explorarem e brincarem nas áreas que se encontravam delimitadas, o que lhes permitia desenvolver competências, capacidades e conhecimentos (ver Anexo A). A educadora optou por delimitar as áreas pelo facto de

as crianças, numa próxima fase, estarem numa sala com essa disposição, ou seja, a educadora pretendia que as crianças começassem a perceber que em cada área se desenvolviam brincadeiras/tarefas diferentes.

As áreas da sala dos 2 anos eram: a pintura, a casinha, a biblioteca, os jogos de mesa, a garagem/construções e a manta. O espaço apresentava-se estimulante e respondia às necessidades e interesses educacionais das crianças, colocando muitas oportunidades de socialização em pequenos grupos, proporcionando momentos que possibilitavam a exploração, experimentação e interação das crianças.

Esta sala apresentava janelas amplas, facilitando a entrada da luz natural, embora existisse uma boa iluminação artificial. Dentro da mesma situava-se unicamente uma casa de banho destinada para uso das crianças, possuindo equipamentos adaptados à morfologia e necessidades das crianças.

Na parte exterior da sala eram expostos os trabalhos das crianças, de forma a decorar as paredes da entrada da sala para que os pais verificassem as atividades que iam sendo desenvolvidas.

1.1.2. Caracterização do grupo de crianças (sala dos dois anos de idade)

O grupo de crianças da sala dos 2 anos era composto por 13 crianças, com idades compreendidas entre os 21 e os 36 meses; seis crianças eram do género feminino e sete do género masculino.

As crianças do grupo advinham de famílias da classe média, sendo que o agregado familiar era maioritariamente constituído por pai, mãe e criança e praticamente todos os pais tinham um nível de habilitações literárias que corresponde ao ensino superior.

No grupo existia uma criança que era acompanhada por uma terapeuta ocupacional, apenas um dia por semana, para despiste, pois essa criança apresentava lacunas a nível da comunicação da linguagem oral.

Tendo como base a observação direta, foi verificável que o grupo era dinâmico, curioso, interessado e afetuoso, revelando também uma grande capacidade de interação tanto com as crianças como com os adultos.

O grupo apresentava apenas uma faixa etária, porém revelava características diversificadas, existiam algumas crianças que tinham uma diferença de meses e isso refletia-se no desenvolvimento de cada uma, logo, algumas necessidades e interesses

que o grupo apresentava tornavam-se diferentes. Eram cooperantes na realização de tarefas com o adulto e com outras crianças.

O grupo adorava ouvir histórias e gostava de atividades relacionadas com as expressões, dando particular destaque à expressão plástica, físico-motora e musical. Nos momentos de brincadeira livre, o grupo escolhia preferencialmente a área da garagem e da casinha, ocorrendo a confrontação do jogo simbólico. As crianças encarnavam personagens, muitas vezes adultos, fazendo uma correspondência por imitação ao que veem e vivenciavam nas suas casas. Segundo Brock, Olusoga, Jarvis e Brock (2011) “(...) a brincadeira é uma experiência flexível e autodirecionada, que serve tanto para as necessidades de uma criança individualmente como para a sociedade futura na qual ela viverá na vida adulta” (p. 25).

Nas atividades dirigidas, o grupo era interessado e motivado, já tinha assimilado algumas regras que auxiliavam a organização do grupo e da sala por parte da educadora.

Segundo o projeto pedagógico de sala, o trabalho desenvolvido com as crianças assentava numa pedagogia baseada na sua participação, no seu envolvimento com o meio envolvente e numa participação ativa das famílias. Assim, o par de estágio desenvolveu um projeto de intervenção que fosse ao encontro do projeto pedagógico de sala, com o intuito de dar continuidade ao trabalho desenvolvido pela educadora cooperante, através de uma pedagogia participativa, concretizada em torno das áreas de desenvolvimento das crianças com dois anos de idade.

1.1.3. Projeto desenvolvido

O projeto de intervenção desenvolvido pelo par de estágio na sala dos 2 anos intitulou-se “Explorar, brincar e crescer”, ao longo das primeiras semanas de observação o par teve a oportunidade de recolher toda a informação necessária para a construção do projeto. Através da observação e participação foi possível conhecer a rotina diária do grupo, bem como as suas características, interesses e necessidades, o que facilitou a elaboração do projeto direcionado e adequado ao contexto. Estas características, interesses e necessidades passavam pela importância da realização de atividades que fossem ao encontro do desenvolvimento da linguagem, sendo esta uma fase crucial para a criança adquirir vocabulário e desenvolver a sua capacidade de comunicação através da linguagem oral. Segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), o educador deve valorizar o diálogo entre as crianças, facilitando a expressão e o desejo de comunicar das mesmas,

deve-se escutar cada criança como ser único que é, e em grupo. Deve-se dar espaço a cada uma para falar e se exprimir livremente.

Algumas das atividades do projeto estavam ligadas com a expressão físico-motora e plástica, mas ao mesmo tempo integravam também a expressão musical. A música, o movimento e a arte suscitavam grande interesse às crianças, o que levou o par de estágio a proporcionar atividades nestas áreas de expressão, porém como recurso a iniciar atividades foram utilizadas histórias.

Durante o projeto foram proporcionadas ocasiões que apelavam à curiosidade de conhecer o mundo que rodeia as crianças através da música, movimento e arte integrando estes no Projeto Pedagógico de Sala através da visualização, exploração e manipulação de diversos materiais. O par de estágio deu continuidade ao Projeto Pedagógico de Sala articulando as temáticas que a educadora cooperante pretendia abordar ao longo do 1.º período, nunca descuidando os dias particularmente celebrados e trabalhados na Creche.

Com o projeto o par pretendeu abordar a linguagem verbal e não-verbal para que o grupo de crianças adquirisse uma maior capacidade de comunicação. Foram integradas todas as áreas de desenvolvimento da criança ao longo do mesmo. Segundo Azevedo (2011), “A creche deverá, então, preconizar propostas de estimulação que deem à criança a oportunidade de brincar, jogar, sentir, descobrir e aprender através da sua atividade pessoal, para além da satisfação das necessidades básicas, promotoras de bem-estar” (p. 12).

As atividades realizadas foram desenvolvidas com o intuito de estimular estes domínios, de modo a que as crianças futuramente fossem autónomas e independentes a nível comunicativo. Para que isso acontecesse, tentámos criar um clima de comunicação, onde a nossa linguagem fosse adequada e constituísse um modelo de interação a ser seguido por parte das crianças.

Como instrumentos de avaliação do projeto foram utilizados métodos de observação direta, o diálogo e questões colocadas às crianças ao longo do desenvolvimento das atividades; o registo fotográfico também se torna fundamental para a avaliação pela educadora, pois capta momentos em que se pode verificar o envolvimento das crianças e as suas expressões nas atividades. O resultado final de uma atividade também é uma forma de a educadora avaliar se realmente a atividade proposta foi bem desenvolvida, adequada e significativa para as crianças, tanto em grande grupo

como em pequeno grupo. Em seguida, são apresentados alguns exemplos das atividades desenvolvidas.

A atividade referente à família iniciou-se através da história do Capuchinho Vermelho, com recurso a fantoches (ver Anexo B). As crianças estavam bastante envolvidas durante a apresentação da história. Esta estratégia de apresentação de histórias funcionou muito bem com o grupo; as crianças estiveram muito atentas e, num momento seguinte, foram-lhes colocadas questões sobre a história e suas personagens, tendo-se verificado realmente que estiveram envolvidas, não só pelo tipo de resposta que verbalizaram mas também pela entoação da voz e expressão facial. Com a exploração desta história, as crianças desenvolveram essencialmente a sua linguagem oral, tanto no domínio da expressão, como no da compreensão.

Como ponte para a continuação desta atividade, foi criado um percurso de expressão físico-motora para as crianças realizarem (ver Anexo C). Foi notável que ao longo deste momento as crianças estavam bastante envolvidas e que sem dúvida o movimento é essencial nesta faixa etária: é através do movimento que a criança reconhece o seu corpo, aprendendo a diferenciar as partes deste, desenvolvendo técnicas de comunicação e expressão não-verbal que são fundamentais para o seu desenvolvimento, participando em tarefas de grande grupo onde põem em prática as suas habilidades motoras em sintonia com os outros. O percurso psicomotor estava relacionado com a história “O Capuchinho Vermelho”: o principal objetivo era as crianças chegarem ao lanche para a “avozinha”. Importa realçar que esta atividade poderia ter sido mais clara para as crianças: a articulação com a temática da família exigia um maior aprofundamento, para além da importância de naquele momento ter existido um diálogo com o grupo sobre as suas “avós”. Assim, a linguagem oral era mais desenvolvida e existia uma maior interação com o grupo.

Ao longo da atividade foi dado reforço positivo às crianças. Todos os elementos do grupo tiveram a oportunidade de participar na atividade, tendo-se verificado uma grande interação entre o grupo e espírito de ajuda, pois, segundo Guimarães (2005), “O gosto pela prática da Educação Física desenvolve-se, ao mesmo tempo que melhoram as relações sociais” (p. 14).

Para desenvolver o tema do natal foi contada a história “Jesus Nasceu” (ver Anexo D). Foram colocadas questões relacionadas com a mesma, tendo-se verificado que as crianças respondiam com entusiasmo e envolvimento. Num segundo momento, como continuidade da história contada, foi construído o Presépio na sala. Neste

momento as crianças demonstraram-se curiosas e interessadas. Nesta atividade, o fator “magia” foi inserido com sucesso, dado que nestas idades é fundamental criar um clima motivador. As crianças verbalizaram o nome de todas as personagens que compunham o Presépio, sabendo identificar cada uma autonomamente.

Também tiveram a oportunidade de explorar o musgo sentindo a sua textura, cheiro e peso. Escolheram o local onde iria ficar o presépio da sala. Ao longo da atividade as crianças construíram o Presépio tendo cuidado na manipulação das figuras. Esta atividade foi significativa para as crianças dado que nos momentos de atividades livres as crianças observavam o presépio, conversavam com o menino Jesus e verbalizavam as figuras do Presépio.

As aprendizagens e experiências deste projeto nasceram do trabalho focado essencialmente no desenvolvimento da linguagem oral, conectando-o com outras áreas como a expressão físico-motora, musical e plástica. Referente ao desenvolvimento da linguagem oral, foram desenvolvidas atividades com leitura de histórias com livros e fantoches, enquanto para a expressão físico-motora foram realizados pequenos percursos e desenvolvidos momentos de dança. No âmbito da expressão musical, foi construída a caixa da música, as crianças tiveram momentos de contatar, livremente, com instrumentos musicais (reciclados e não reciclados) e com diversas canções. No âmbito da expressão plástica foram realizados trabalhos centralizados no desenho livre (ver Anexo E).

1.2. Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância – Jardim de Infância

1.2.1. Caracterização do ambiente educativo

O segundo estágio foi realizado num Jardim de Infância em Santarém, uma instituição de rede pública. O jardim de infância incluía duas salas de atividades, uma sala polivalente, uma sala de recurso, uma casa de banho mista para as crianças, uma casa de banho para as educadoras e assistentes operacionais, uma cozinha, um gabinete para as educadoras e uma sala para as assistentes operacionais.

A sala de atividades caracterizava-se por ser um espaço amplo, que permitia às crianças realizarem as diferentes atividades educativas. Estas tinham a liberdade para escolher a área em que queriam brincar. Existiam espaços, que facilitavam a exposição dos trabalhos realizados pelas crianças. Uma das grandes qualidades da sala residia no

facto de a decoração ser realizada e enriquecida com os trabalhos produzidos pelas crianças.

A sala estava organizada em função das crianças, de forma a proporcionar-lhes uma maior autonomia, isto é, pondo os materiais à sua disposição e facilitando o seu acesso, tinha vários armários na parede onde se tornava funcional a arrumação de materiais de apoio à prática pedagógica. Existia ainda um ponto de água com uma bancada facilitando a participação das crianças na limpeza dos materiais.

As crianças podiam ainda usufruir de um espaço exterior (recreio) parcialmente coberto. Todos estes espaços estavam equipados com materiais didáticos diversos e adequado às idades.

O espaço exterior caracterizava-se por um espaço ao ar livre amplo, com dois espaços de recreio, um na parte da frente do edifício, equipado com jogos de exterior e outro na parte de trás do edifício. As crianças tinham a oportunidade de brincar numa zona de areia que contemplava um escorrega, baloiços, entre outros equipamentos, e também uma zona de relva com mesas e bancos.

A sala onde se realizou este estágio era bastante ampla, composta por várias janelas, pelo que tinha bastante acesso à luz natural. O ambiente educativo estava dividido em várias áreas (ver Anexo F).

No geral, a sala dispunha de diversos materiais que proporcionavam a interação social entre as crianças, assim como a exploração livre e a aprendizagem realizada através do contacto direto e da experiência imediata com os diversos materiais.

Relativamente à área da casinha e do computador, todas as crianças tinham uma especial preferência por estas, pelo facto de na casinha poderem desenvolver a brincadeira simbólica em conjunto com outras crianças, e no computador poderem jogar diversos jogos, realizarem diversas cópias de palavras através de cartões ou mesmo ouvir música e histórias digitais. A área da plasticina e dos jogos de mesa era bastante requisitada pelas crianças, mais novas. Também a área do quadro e da pintura era escolhida várias vezes pelas crianças onde iniciavam informalmente a escrita e desenvolviam a sua criatividade. A área do desenho/recorte e colagem muitas vezes era escolhida pelas crianças, uma vez que estavam disponíveis diversos materiais como revistas, o que lhes chamava a atenção para as poderem observar e ao mesmo tempo comporem as suas “obras de arte” com recortes das imagens que mais gostavam. Quanto à biblioteca, observava-se diversas vezes as crianças mais velhas tentarem contar histórias às crianças mais novas. Por fim, os jogos de chão eram diversificados e

lúdicos, e com eles as crianças partilhavam brincadeiras e desenvolviam principalmente o pensamento lógico-matemático e a sua capacidade de comunicação.

Referente ao projeto desenvolvido com o grupo, este articulou-se com o plano de grupo da Sala 1, que referia que as crianças apreciavam atividades em torno da natureza, arte e expressão musical. Desta forma, o par de estágio procurou criar um projeto que tivesse em consideração o que o plano de grupo apresentava, através de estratégias lúdicas e diversificadas.

1.2.2. Caracterização do grupo de crianças (sala multietária dos três anos aos seis anos)

O grupo da sala 1 incluía um total de vinte e uma crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. No grupo dos mais novos estavam integradas quatro crianças, enquanto o grupo dos médios era constituído por nove. Por sua vez, o grupo dos mais velhos era formado por oito crianças. A maioria das crianças eram de nacionalidade portuguesa, embora existissem quatro de nacionalidade estrangeira (ucraniana, moldava e brasileira). Ao observar-se o grupo, verificou-se que o mesmo era interessado, autónomo e curioso, apresentando uma boa interação entre si e com os adultos.

As crianças deste grupo manifestavam muito interesse pelo recreio, nomeadamente por jogos e corridas, e pelas brincadeiras em grupo (jogo simbólico). Também mostravam interesse pela leitura de histórias, música e expressão plástica.

O grupo multietário revelava características diversificadas, pelo facto de se encontrarem em diferentes estádios de desenvolvimento, necessidades e interesses. Eram cooperantes na realização de tarefas com o adulto e com outras pessoas. Por vezes, existia um comportamento de interajuda entre as crianças mais velhas com as mais novas, o que facilitava aprendizagens mais enriquecedoras. Assim o contacto entre as várias faixas etárias permitia às crianças uma maior estimulação para novas aprendizagens. Através do contacto diário, as crianças mais velhas ajudavam as crianças mais novas como por exemplo, as crianças mais velhas apadrinhavam as mais novas de modo a ajudá-las a ultrapassar algumas dificuldades que pudessem surgir.

O grupo participava ativamente nas diversas atividades orientadas propostas na sala de atividades, mas também nas brincadeiras livres. Por vezes, as brincadeiras livres precisavam de ser orientadas pelo adulto, devido a questões como o tempo ou o número de crianças por área, apesar de saberem as condições das brincadeiras nas diferentes

áreas. Nas brincadeiras entre as crianças, verificava-se que escolhiam brincar com crianças do mesmo género. Cardona, Nogueira, Vieira, Uva e Tavares (2010, citando Maccoby, 1988) afirmam que “as crianças escolhem brincar com outras do mesmo sexo, porque o processo cognitivo de categorização social, por elas efetuado, é de tal maneira forte que a sua opção, a este nível, deve ser encarada como parte integrante da formação da identidade de género” (p. 22). Nos momentos de arrumação da sala, a maior parte das crianças evidenciavam respeito pelas regras de funcionamento das áreas, cooperando com as crianças mais novas.

Dentro do grupo, havia crianças que tinham dificuldade em aceitar a palavra “não”; em determinados momentos existiam certos conflitos dentro do grupo de crianças, essencialmente com as crianças de 3 anos, e nesses momentos por vezes era necessário intervir de modo a chamar à atenção a criança pelo seu comportamento, uma vez que tentavam resolver os problemas com agressões.

1.2.3. Projeto desenvolvido

Durante as duas primeiras semanas de observação e intervenção pedagógica, o par de estágio teve a oportunidade de verificar quais as metodologias e as estratégias que a educadora cooperante utilizava para dar respostas às necessidades e interesses do grupo.

Foi verificável que não existia um projeto pedagógico de sala, mas sim um plano de grupo onde as atividades surgiam das necessidades e curiosidades do grupo de crianças. No entanto, o trabalho desenvolvido usava as artes como estratégia de aprendizagem, não descurando das diversas áreas de conteúdo.

A escolha da temática do projeto de intervenção foi refletida e orientada em conjunto com a educadora cooperante e conforme as áreas de maior interesse, não descurando de nenhuma das áreas de conteúdo, desenvolvendo sempre os aspetos de sensibilidade estética, imaginação e linguagem.

O par de estágio pretendeu, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) dar ênfase às áreas de conteúdo de Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo, dando maior destaque à expressão dramática, musical e plástica bem como à matemática e a experiências diversas, uma vez que, através de conselhos da educadora cooperante, esta nos alertou para quais eram os interesses e curiosidades das crianças, e junto das crianças foi

possível constatar que o grupo revelava maior interesse sobre arte, música e expressão plástica.

Assim, o par de estágio deu maior relevância à rua como extensão da sala, porque, como referem as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar “o espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior” (Ministério da Educação, 1997, p. 38-39). O espaço exterior, visto como uma extensão da sala, pôde ocasionar tanto momentos de aprendizagens dirigidas como aprendizagens informais o que foi bastante importante para o desenvolvimento das crianças.

O projeto desenvolvido intitulou-se por “Natur’Art” e teve como intuito de gerar no grupo a curiosidade sobre o que os rodeia, enunciando questões através da experimentação, visualização e manipulação. O par de estágio tentou dar continuação à prática pedagógica que a educadora cooperante pretendia desenvolver, não deixando de lado os dias comemorativos que são celebrados e trabalhados no jardim de infância. Foram proporcionados momentos de interação, partilha e exploração, bem como situações de promoção de atitudes de respeito, espírito crítico e inter-relação com os pares e o grupo.

Com o projeto desenvolvido, o par de estágio gerou oportunidades facilitadoras de aprendizagem que se tornassem significativas para as crianças tendo em vista as futuras etapas que se iriam suceder. O par de estágio, ao integrar a arte (articulando com as diversas áreas de conteúdo) na sala de atividades, promoveu o desenvolvimento da criatividade, bem como o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural. É importante que esta dimensão pedagógica seja valorizada pelas múltiplas aprendizagens que podem ser desenvolvidas. As artes são elementos fundamentais para o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural da criança. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas atravessam as vidas das pessoas, trazendo novas perspetivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive (Lourenço, 2011).

Assim, o par de estágio potenciou a necessidade e a liberdade de criar e recriar sem limites para expressar ideias e sentimentos, valorizando as diversas linguagens expressivas, através de atividades diferentes e originais em contexto de pré-escolar.

As atividades desenvolvidas em contexto de jardim de infância foram bastante diversificadas. Foram utilizados vários recursos para a dinamização das mesmas para

que as crianças desenvolvessem a linguagem oral, a criatividade, as diversas formas de expressão, a imaginação, a interajuda, a partilha, a autonomia e o respeito pelo outro, como por exemplo atividades que envolvessem a exploração de telas, imagens e obras de arte de artistas, e a realização de pinturas entre outras técnicas de expressão plástica inspiradas nas dos artistas, abordados nas atividades.

Segundo Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), as crianças ao interagirem diariamente com o educador são estimuladas. Assim, é essencial que a conversa/diálogo entre o adulto/criança se regule por princípios que promovam o processo do desenvolvimento da linguagem. As crianças necessitam de ocasiões para conversar, o que exige tempo e espaço por parte do adulto para as escutar e conversar.

Nos momentos de brincadeira livre, tentei cooperar constantemente para o desenvolvimento da criatividade e imaginação em torno de uma intencionalidade educativa, recorrendo a diálogos, pois segundo Test, Cunningham e Lee (2010), o educador que dialoga com as crianças durante o jogo dramático ajuda-as a desenvolver a capacidade de interagir com os outros.

O par de estágio, para avaliar o projeto, observou diretamente o grupo, utilizou registos escritos e fotográficos, diálogos e debates com o grupo ao longo do desenvolvimento das atividades, e essencialmente, refletiu sobre todo o percurso de estágio.

Neste sentido, são apresentadas algumas das atividades desenvolvidas no jardim de infância.

Na atividade “*As cores e a natureza*”, foi verificável o envolvimento e a concentração que as crianças apresentaram ao longo da apresentação da história “O Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo” com recurso a pedras e outros materiais (ver Anexo G). O diálogo de exploração da história permitiu constatar a interpretação que as crianças fizeram da mesma.

Nesta atividade, um dos momentos marcantes foi também, quando as crianças foram procurar pedras no exterior do jardim e elaboraram a sua própria “obra de arte”, inspirada nos trabalhos da artista Elspeth Mclean. A história mencionada anteriormente estava relacionada com esta atividade, a mesma foi apresentada com pedras pintadas e elementos da natureza como a hortelã. Com esta atividade, as crianças contactaram com uma forma diferente de expressão, integrando a natureza privilegiando o desenvolvimento cognitivo (ao pintarem a pedra formaram um padrão), o desenvolvimento de uma imaginação criativa (as crianças pintaram a pedra livremente

com as cores que quiseram) e o desenvolvimento da sensibilidade estética (através do contacto com a natureza e o cuidado ao pintarem a pedra).

Outra das atividades desenvolvidas no projeto foi “*As cores em movimento*” (ver Anexo H). Destaco o empenho e a criatividade no desenvolvimento da dramatização da história “O Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo”, bem como a interpretação que as crianças fizeram da história ao reproduzi-la. Num momento seguinte, a curiosidade fazia-se sentir na Sala 1 quando foram apresentadas as obras do pintor Jackson Pollock. Surgiu automaticamente no grupo o interesse em compor uma obra de arte utilizando a técnica deste artista. A Sala 1 elaborou a sua própria obra de arte (ver Anexo I).

Esta atividade proporcionou ao grupo o contacto com uma forma de expressão artística diferente, estimulando as competências das crianças neste sentido. A expressão da criança adota um carácter “(...) essencial quer quando se refere à Educação, quer à Arte, quer à Criatividade, quer à Linguagem. (...) tal dimensão humana, que designamos por Expressão, conta tanto no que sentimos, no que pensamos, no que fazemos, como não a considerar já fundamental na Educação pré-escolar, precisamente naquela fase etária que é mais sensível à espontaneidade e autenticidade expressivas do que somos?” (Santos, 1989, p. 56).

Um das atividades marcantes do projeto foi “*As flores comestíveis*”, na qual um dos momentos mais relevantes foi a exploração das flores e ervas comestíveis, foi verificável o desejo de manipular e cheirar cada elemento que levei para a Sala 1 (ver Anexo J). O desenho que cada criança fez referente à flor ou erva de que mais gostava mostrou o gosto que o grupo tinha por este tipo de atividades, bem como a sensibilidade estética, criatividade, gosto pelas artes plásticas e diferentes formas de expressão.

O semeio das flores comestíveis também foi um ponto forte nesta atividade: em pequenos grupos o grupo dirigiu-se ao pátio para semear as flores nos diversos canteiros (ver Anexo L). No momento de troca dos grupos, as crianças esperavam ansiosamente pela sua vez perguntando quando é que poderiam ir. Esta atividade foi bastante significativa para o grupo: verifiquei o gosto que as crianças apresentaram ao contactar com a natureza, ao mexerem na terra, semear e regar.

O produto final dos canteiros foram três canteiros: uma joaninha, um sapo e uma abelha (ver Anexo M). Dentro do projeto também foi desenvolvida uma estação musical inspirada na estação musical da Pia do Urso¹ (ver Anexo N). As crianças participaram

¹ Parque temático e sensorial, adaptado a invisuais, com um circuito pedestre.

ativamente na construção da mesma, pintando as paletes e na disposição dos diversos materiais que se tornaram instrumentos musicais com diferentes tamanhos, texturas e sons. A sala 2 também participou na elaboração da mesma.

No momento de inauguração as crianças esperavam ansiosamente para poderem explorar livremente cada instrumento exposto nas três paletes.

2. Percurso de desenvolvimento profissional

Refletindo sobre o meu percurso de desenvolvimento profissional ao longo dos dois semestres observo que este me proporcionou diversas aprendizagens e trabalho. Os estágios foram momentos em que clarifiquei essencialmente o papel do educador nos diversos contextos. Durante o meu percurso, deparei-me com grupos de crianças com diferentes características e percebi que o educador deve ser uma pessoa flexível e ter a competência de se “moldar” ao ambiente onde está inserido. Somos nós futuros educadores, que nos adaptamos às crianças e não elas a nós. Assim, ao longo do meu percurso, tentei planificar consoante o grupo de crianças, com o intuito de as motivar a aprender, construindo o seu próprio saber numa perspetiva lúdica e ao mesmo tempo informal. Tentei estimular ao máximo a curiosidade das crianças pelo que as rodeia com vista a desenvolver o seu espírito crítico, educando-as para a cidadania, tornando-as conscientes e autónomas.

No entanto, não basta o educador planificar e aplicar: é preciso ser-se reflexivo. Pinheiro, Neves, Pinho, Santos, Oliveira e Marques (2007) referem que ser um educador reflexivo “ (...) significa ser um profissional que reflecte sobre o que é, e o que realiza, o que sabe e o que ainda procura, encontrando-se em permanente atenção às situações e contextos em que interage” (p. 132). Assim o educador deverá ser crítico, flexível, aceitar a mudança e ter a capacidade de analisar e interrogar-se na sua prática. Sempre que colocava em prática as atividades, refletia sobre as mesmas, pensava nas estratégias que utilizei e como as apliquei, se estas foram bem-sucedidas ou não tão bem sucedidas, se as atividades estavam bem planificadas e se realmente correspondiam às motivações das crianças. Tentei sempre utilizar diversas estratégias e promover um bom ambiente educativo para que as aprendizagens e experiências que proporcionei ao grupo fossem relevantes para o seu desenvolvimento, disponibilizando materiais diversificados, observando as crianças tanto em grande grupo como em pequeno grupo. O decreto-lei nº 240/2001, de 30 de agosto, refere que cabe ao educador instituir todo o ambiente educativo, dado que este deve “organizar-se como um ambiente facilitador do

desenvolvimento e da aprendizagem das crianças” (Ministério da Educação. 1997, p. 31).

O primeiro contexto em que realizei o meu estágio foi em creche. Considero que uma boa adaptação na creche possibilita às crianças desenvolverem todas as suas aptidões. Esta entrada leva a uma aumento dos seus vínculos afetivos e sociais. Sendo a primeira infância uma fase da vida que envolve modificações reveladoras a nível psicomotor, cognitivo e sócio afetivo, é um momento em que se compõe a base de toda a formação da personalidade da criança.

O educador, como substituto da figura de vinculação, deve assumir um papel ativo no acolhimento da criança na creche, contribuindo para o seu bem-estar, inclusão e igualdade de oportunidades. Considero que a relação creche-família é essencial para que o desenvolvimento da criança e o processo de aprendizagem seja acompanhado e partilhado por ambas as partes. Só desta forma a criança irá sentir-se segura e confiante para explorar o mundo que a rodeia, resolver problemas, interagir com outras crianças, partilhar momentos, sentimentos e, principalmente, desenvolver a sua autonomia e autoestima.

Durante o estágio em creche, quase todas as atividades que foram desenvolvidas iniciavam com a leitura de uma história. Foram lidas diversas histórias, nestes momentos sentia-me confiante e tentava ao máximo captar a atenção das crianças: realizava um estudo prévio em casa sobre a história que iria ler, verificando as potencialidades da mesma e que questões poderia colocar às crianças, para que estas desenvolvessem a linguagem oral e utilizassem um vocabulário diversificado. Segundo Portugal (2011), “Aos 2 anos (...) o desenvolvimento da linguagem assume-se como uma ferramenta crucial, sendo importante providenciar variadas oportunidades para que a criança encontre quem converse com ela, se sinta escutada e valorizada nos seus esforços comunicativos” (p. 11). Nos momentos do diálogo da história valorizei a participação das crianças, bem como o que iam verbalizando. Para tornar as histórias mais apelativas, foram utilizadas diversas estratégias de apresentação como o fantocheiro, as histórias em PowerPoint e os livros. Ao longo da leitura das mesmas fazia diferentes vozes pois reparava que as crianças permaneciam mais atentas e alegres. Penso que as vozes que o educador faz quando lê uma história às crianças, ajuda-as a compreender melhor o que lhes foi dito e a identificar as mudanças referente à toma da palavra, bem como as alternâncias entre o discurso do narrador e discurso das personagens.

As crianças em creche precisam de sentir o fator “magia” para se sentirem motivadas no desenvolvimento das atividades e explorar o mundo que as rodeia de uma forma lúdica e divertida. Na minha perspectiva, penso que consegui proporcionar esses momentos “mágicos” e adequei o meu vocabulário ao nível do desenvolvimento das crianças.

A expressão físico-motora, incluindo a dança, foram aspetos positivos neste estágio: foram diversos os momentos em que as crianças tiveram a oportunidade de “se mexer”. O movimento é essencial nesta faixa etária, pois é através do movimento que as crianças reconhecem o seu corpo, aprendendo a diferenciar as partes deste; desenvolvem também técnicas de comunicação e expressão não-verbal em tarefas de grande grupo, onde põem em prática as suas habilidades motoras em sintonia com os outros.

Na prática, ofereci reforço positivo às crianças quando desenvolviam as suas habilidades motoras, de modo a que a sua autoestima elevasse. Nestes momentos verificava-se que as crianças se sentiam mais libertas, expressando-se através do seu corpo. Tentei essencialmente oferecer momentos alegres e de confiança, para a motivação e o bem-estar das crianças.

A expressão musical também esteve bem patente neste estágio. Foi construída “A caixa da música” com a colaboração das crianças e foram vários os momentos em que manipulavam diversos instrumentos de forma livre e no acompanhamento de várias canções. Igualmente a expressão plástica teve um papel ativo no estágio em creche. As atividades de expressão plástica traduziam-se em momentos educativos, pois implicavam um envolvimento das crianças, transformando-se isto em gosto e desejo de explorar. Nas atividades de expressão plástica assumi um papel liberal para que as crianças se pudessem expressar e não impus procedimentos objetivados para a concretização de uma atividade, tentando sempre adotar o reconhecimento da personalidade de cada criança e respeitando a experiência emocional de cada uma.

Relativamente às dificuldades sentidas neste estágio, ocorreram principalmente na interação e envolvimento com os pais na comunidade educativa. Sinto que talvez seja natural, nestas circunstâncias, sentir algumas dificuldades em envolvê-los: a minha relação com os mesmos inicialmente era mínima. Penso que só na prática, e ao longo do meu percurso como educadora, poderei desenvolver melhor esta interação, criando empatia com os pais das crianças do grupo, com vista a fomentar uma ligação entre a escola e a família, para que a educação neste sentido seja coerente, e as crianças se

sintam seguras para aprender e se tornem autónomas. Portugal (1998) refere que o papel dos adultos na creche não é o de forçar o desenvolvimento, mas garantir que as experiências e rotinas diárias da criança lhe transmitam segurança emocional e encorajamento, sendo fundamental para aprender ao longo da sua vida.

No entanto, para ultrapassar esta dificuldade de envolver os pais na creche, expus desenhos, fotografias ou outro tipo de documentos das crianças na parte exterior da sala e verifiquei que os pais tinham curiosidade e gostavam de ver o que os filhos realizavam ao longo da semana, por vezes comentando comigo certas atividades que foram desenvolvidas.

Em determinadas circunstâncias, nas atividades de pequenos grupos sentia dificuldade em gerir o grupo, pois quando algumas crianças se encontravam nas áreas a brincar e outras estavam a desenvolver uma atividade dirigida, reparava que por vezes algumas crianças queriam ir brincar. Assim, nestes momentos dei mais atenção às crianças que tinham este tipo de comportamento e motivava-as para que continuassem a atividade, dando-lhes pistas do que poderiam fazer e reforço positivo nas suas composições.

A planificação das atividades foi-se tornando mais facilitada ao longo do estágio. Ao conhecer as crianças consegui planificar atividades adequadas às suas capacidades, interesses e necessidades, fazendo recurso a diferentes tipos de atividades, para que estas se desenvolvessem: (i) a nível cognitivo, nomeadamente a sua linguagem oral, criatividade, expressão e imaginação, bem como conhecessem o meio envolvente; (ii) a nível sócio afetivo, na interajuda e partilha, autonomia, respeito pelo outro; (iii) e a nível psicomotor, da motricidade fina à grossa, bem como a coordenação motora. O meu papel foi desafiar as crianças a aprender através de atividades de carácter lúdico, possibilitando às mesmas a construção das suas próprias aprendizagens através da manipulação e exploração de materiais adequados à sua idade.

Relativamente ao estágio em contexto de jardim de infância, considero que as vivências pré-escolares são particularmente importantes para o desenvolvimento das crianças. Na prática pedagógica torna-se essencial que o educador corresponda aos interesses e curiosidades das crianças proporcionando momentos que promovam o seu desenvolvimento integral. Assim, a educação pré-escolar deve criar condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, partindo sempre do que sabem.

O grupo de estágio caracterizava-se por ser multietário o que potenciava significativamente as aprendizagens das crianças, uma vez que as diferenças de

interação entre as diversas faixas etárias permitiam um maior estímulo das aprendizagens, o que me impôs uma adoção de estratégias para lidar com as diferenças individuais e adequar técnicas pedagógicas às crianças. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar defendem o acima mencionado “Que a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997, p. 35).

Neste estágio as atividades desenvolvidas foram ao encontro da “arte”, integrando as diversas áreas de conteúdos. Na minha ótica, o jardim de infância deverá promover a criatividade, originalidade, iniciativa e sentido crítico que potenciem a comunicação e permitam o entusiasmo pelas próprias atividades. Para tal, importa relevar as atividades artísticas criativas na educação pré-escolar, ao diversificar as aprendizagens e criar modalidades e estratégias que modifiquem os vários intervenientes sociais no processo educativo.

Ao longo da minha intervenção tive sempre em conta que era importante a participação das crianças na planificação, pois permite “ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todos e de cada um” (Ministério da Educação, 1997, p. 20).

As atividades desenvolvidas foram refletidas, considerando as suas potencialidades educativas e, mais uma vez, foram utilizados diversos recursos para a dinamização das mesmas. Existia facilidade de comunicação e interação com o grupo, o que permitiu planificar atividades adequadas às capacidades, interesses e necessidades do mesmo. O desenho, a pintura, a dança e a música estiveram sempre presentes neste estágio. Articulou-se, então, diariamente nas atividades propostas o prazer, a liberdade, a criatividade, a espontaneidade e a aprendizagem. O meu papel como estagiária foi promover e educar para a sensibilidade e facilitar novas aprendizagens num ambiente motivador.

As Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar apoiam as oportunidades educativas desafiadoras, referentes às “áreas de expressões artísticas” com o intuito a ser desenvolvida uma boa prática do educador. Assim é essencial que nesta fase se “ (...) forneça suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes “mundos”” (Ministério da Educação, 1997, p. 56).

Desta forma, a modalidade de intervenção pedagógica que desenvolvi valorizou opções e intenções educativas, que facilitaram a emergência de formas de expressão e comunicação que estimularam o desenvolvimento das crianças através de aprendizagens significativas e diversificadas. No documento supracitado, alude-se ao papel expressivo e comunicativo das expressões artísticas, que “(...) são também meios de comunicação que apelam para uma sensibilização estética e exige o progressivo domínio de instrumentos e técnicas” (op. cit. p. 57).

Relativamente às dificuldades sentidas no estágio, estas incidiram na gestão de grupo. Por vezes, na dinamização das atividades, as crianças dispersavam-se. No entanto penso que esta lacuna foi melhorando ao longo das semanas: as crianças tinham mais consideração por mim quando dialogávamos ou no desenvolver das atividades, tanto em grande grupo como pequeno grupo.

Considero que refleti sobre as minhas intervenções e destaco que a minha capacidade de avaliar os processos de ensino-aprendizagem é uma mais-valia, na medida em que verifiquei o uso de estratégias que em determinadas atividades funcionavam bem, mas que noutras não funcionavam. O facto de observar e refletir nos vários momentos da rotina facilitou-me o momento de planificar e ao mesmo tempo refletir sobre a minha prática. Deste modo, a observação constitui-se genuinamente como “a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada, exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1994, p. 29).

Fui adquirindo uma atitude de reflexão, crítica, de autoavaliação e aprendizagem que me possibilitaram aperfeiçoar a minha prática. Segundo Marques, Oliveira, Santos, Pinho, Neves e Pinheiro (2007) “É através do confronto entre o que pensamos e o que colocamos em prática que ocorrem as reestruturações das práticas pedagógicas do profissional educativo” (p. 130).

Fui construindo os meus conhecimentos em torno da coerência das ações pedagógicas, o que me possibilitou um acompanhamento mais personalizado do meu percurso pessoal e profissional. Enquanto futura educadora devo ter em conta as finalidades educativas, de modo a desenvolver estratégias que potenciem a aprendizagem com um carácter lúdico, num clima desafiante.

Nos estágios experimentei atitudes, comportamentos, conhecimentos, valores e aptidões, que contribuíram para a minha formação como futura educadora, preparando-me para enfrentar os próximos desafios.

3. Percurso investigativo

No período de estágio em creche surgiram algumas dúvidas acerca do papel do educador na creche. Com o intuito de perceber o quanto é importante promover o bem-estar e o envolvimento das crianças, o porquê de as crianças se sentirem inseguras na creche, selecionei uma leitura de modo a refletir e encontrar várias estratégias para ultrapassar estas dificuldades.

Para que exista um acolhimento civilizador em creche, percebi que deve existir uma boa comunicação entre a escola e a família, para diminuir os fatores de risco e aumentar os fatores de segurança.

Giampino (2010) afirma que “A separação precoce entre a criança e a sua família, quando os pais estão no trabalho não é patogénica se esta separação é efetuada em boas condições de acolhimento e relação” (p. 48).

A partir desta leitura refiro que o educador, sendo a primeira pessoa exterior à família, com quem a criança contacta sistematicamente, deve conhecer os pais, para poder conhecer as crianças singularmente para que possa atender às suas necessidades e características individuais.

Verifiquei que a ida para a creche constitui, normalmente, a primeira separação efetiva da criança em relação à sua família, nomeadamente aos pais. Não é, por isso, um momento que se deva desprezar. Contudo, esta separação não necessita de ser um momento incómodo para a criança, desde que seja realizada em boas condições de acolhimento.

Realço a importância de os pais poderem acompanhar a criança até à sala, e que se despeçam dela nas condições que esta necessita para se sentir segura e amada. Neste sentido, é importante que não exista insegurança, pela parte dos pais, ao deixarem os seus filhos na creche.

Com a leitura verifiquei que é importante existir uma continuidade dos cuidados prestados em casa e que a pessoa que acolhe a criança tenha uma formação adequada. Acolher crianças implica ser-se uma pessoa que apresente determinadas características para que possa oferecer às crianças estabilidade e segurança. Giampino (2010) refere que “Os modos de acolhimento profissionalizados e multidisciplinares são uns lugares e serviços onde se pode intervir no início, dos sinais de aparecimento de mal-estar das crianças” (p. 48). Um acolhimento civilizador implica que exista uma transmissão de valores e atitudes, como o respeito pelo outro. A atitude do educador deve ser de

encorajar a vitalidade descobridora das crianças, devem ser proporcionados momentos e atividades que permitam a descoberta e apelem à curiosidade natural das mesmas.

Saliento que a relação entre as crianças constitui um fator inerente e fundamental para que a criança se sinta afetivamente segura e para que haja uma continuidade psíquica saudável. Assim, será necessário promover momentos que proporcionem a interação entre bebês, que ajudará a vincar cada uma das personalidades e a moldar outras.

Um fator também muito importante é o espaço em que a criança passa a estar. Este deve ser acolhedor e estimulante, e assim transmite segurança ao bebê, conforto e bem-estar. É necessário também que a creche se constitua como um espaço flexível e adaptável às necessidades dos pais, mas sobretudo das crianças, concedendo-lhes o à vontade de que precisam para poderem crescer e desenvolver-se no seu tempo.

Verifiquei que o objeto de transição é um promotor de segurança e conforto para a criança, por isso é necessário que o educador o aceite. Este irá proporcionar à criança a sua base de segurança, a sua ligação ao espaço familiar que tanto preza. A integração da criança deverá ser feita de forma gradual, nunca esquecendo que ela necessita do seu espaço, do seu próprio tempo, e estes devem ser respeitados.

Também com esta leitura confirmei que existem fatores de risco que impedem um acolhimento civilizador: os conflitos e a falta de comunicação entre o educador e a família e o seu próprio afastamento, a formação ligeira por parte das pessoas que acolhem as crianças são situações que podem criar desequilíbrio e que se refletem na criança, podendo então aparecer sinais de mal-estar e insegurança; “Para que o bebê possa ter o seu apoio psicológico, ele deve encontrar parte do “papá-mamã” nas pessoas e lugares que são estranhos para ele” (Giampino, 2010, p. 53).

A privacidade de cada criança deve ser respeitada. Deve-se deixar que a criança esteja à vontade, respeitando o seu espaço e o seu corpo, como por exemplo, no momento da muda da fralda. Giampino (2010) afirma que nesse momento o cuidador transmite o que está a sentir à criança, sendo um momento de grande importância e comunicação – emocional e afetiva: o corpo da criança deve ser respeitado e manipulado com gentileza, ao mesmo tempo que se vai interagindo com a criança. Assim, ressalto que quando a criança está a explorar o seu corpo, o educador não deve interferir neste processo, pois a exploração faz parte do crescimento de qualquer indivíduo e é fundamental nestas idades. A criança tem a necessidade de explorar, conhecer e experimentar o seu corpo. Nestes momentos, o educador deve prestar muita

atenção aos comentários ou expressões que utiliza, tendo consciência que se está a referir a algo íntimo e pessoal da criança, o seu corpo.

Concluo também que o facto de também existirem profissionais na educação com uma mente fechada e carência de valores são fatores negativos que impendem um acolhimento civilizador. O desrespeitar a individualidade da criança torna-se igualmente um fator de desequilíbrio, impedindo que a creche se torne um espaço preventivo e de qualidade, sendo este o primeiro espaço em que as crianças se encontram fora do seio familiar.

Ao longo do estágio de jardim de infância senti a necessidade de aprofundar os meus conhecimentos referentes à avaliação na educação de infância de modo a melhorar e adequar a minha prática pedagógica.

A educação pré-escolar incide no desenvolvimento das crianças dos 3 aos 6 anos, devendo então proporcionar-lhes momentos de aprendizagem significativos. Portugal e Laevers (2010) destacam que o educador deve ser capaz de oferecer respostas adequadas à diversidade educativa, não deixando de parte as áreas de conteúdo que aborda, e estratégias de avaliação que apoiem a organização do ambiente educativo, o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino-aprendizagem.

Durante o estágio refleti sobre a minha intervenção e sobre a forma de como facilitei a aprendizagem ao grupo de crianças, bem como a evolução das mesmas. Dei prosseguimento ao instrumento de avaliação (portfólio), utilizado pela educadora cooperante. Penso que este instrumento auxilia na confirmação das aprendizagens desenvolvidas e evolução das crianças.

Considero o processo de avaliação um instrumento fundamental para a tomada de decisões e para o progresso nas práticas educativas. A importância desta também se verifica no momento em que se planeia, organiza o ambiente educativo ou quando se aprofunda o conhecimento ao grupo de crianças com que se está a trabalhar.

Segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “Avaliar (...) implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo. (...) é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão (...) possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. (...) a avaliação é o suporte do planeamento” (p. 27).

Na minha perspectiva, e tendo em consideração o carácter específico destas faixas etárias, é importante que os educadores tenham a responsabilidade da função educativa

em práticas de qualidade, favorecendo o desenvolvimento integral da criança. Importa que o educador realize uma avaliação adequada, consoante as características do grupo de crianças, entre outros fatores que influenciam a mesma.

Referente à questão de pesquisa, surgiu o tema “Desenvolvimento da linguagem e interação educador-criança na Educação Pré-Escolar”. Através deste tema tencionei perceber qual a importância do educador e influência que exerce no desenvolvimento da linguagem oral da criança e, ainda, como pode promover esse desenvolvimento.

O interesse por este tema surgiu nos dois estágios, mas apenas me despertou maior interesse e certeza na escolha durante o estágio em contexto de pré-escolar, principalmente pelo facto de o grupo ser multietário e apresentar desenvolvimentos da linguagem oral distintos, mas também por ser um tema que, na minha perspectiva, é pertinente de se aprofundar, pois a linguagem oral está sempre presente no nosso quotidiano; logo, os educadores devem estar preparados para promover um bom desenvolvimento da mesma na sala de atividades.

Para investigar realizei pesquisas acerca desta questão, procurando encontrar teoria para que pudesse constatar com a prática. Para isso, reuni leituras que me ajudassem a clarificar alguns aspetos acerca do tema.

Parte II – Desenvolvimento da linguagem oral e interação educador-criança na Educação Pré-Escolar

1. Definição da questão de pesquisa

A questão de pesquisa foi desenvolvida no contexto de estágio de jardim de infância e tem a seguinte formulação: “De que modo a interação educador-criança pode promover o desenvolvimento da linguagem oral na Educação Pré-Escolar?”. Esta questão surgiu pelo facto desta temática me despertar interesse, mas também por estar em contacto com um grupo multietário e, conseqüentemente, as crianças apresentarem desenvolvimentos distintos neste domínio. O querer aprofundar e enriquecer os meus conhecimentos também são motivos da escolha, com o intuito de melhorar a minha prática, procurar e reconhecer estratégias para promover um bom desenvolvimento da linguagem oral no jardim de infância.

1.1. Objetivo principal

O presente estudo tem como objetivos principais:

- i) Perceber qual a importância e influência que o educador exerce no desenvolvimento da linguagem oral da criança;
- ii) Conhecer modos de o educador promover o desenvolvimento da linguagem oral na criança.

1.2. Sujeitos do estudo/participantes

O estudo realizado consistiu na observação, interação e comunicação oral diária com o grupo de crianças com o qual realizei o estágio em jardim de infância. O grupo era multietário, apresentava um total de vinte e uma crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Importa salientar que maior parte das crianças do grupo estão incluídas nos diálogos, bem como a educadora cooperante e o par de estágio.

Neste estudo, aproveitando (e também procurando agir de forma mais intencional) o contexto de estágio foram proporcionados momentos para que as crianças desenvolvessem a sua linguagem oral. Assim, existiram diferentes comunicações orais através de estímulos fornecidos pelo adulto, em diversas situações, como em momentos de brincadeira livre, em atividades dirigidas de grande e pequeno grupo, e em momentos individuais. Os diálogos foram registados através da gravação de áudio e posterior transcrição, com o intuito de se

verificar se a postura/prática do educador proporcionou o desenvolvimento da linguagem oral das crianças.

2. Abordagem metodológica

A metodologia utilizada para esclarecer a questão de pesquisa fundamentou-se numa abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, baseada na análise de diversos momentos de interação adulto-criança.

2.1. Metodologia qualitativa: estudo de caso

O objetivo privilegiado desta investigação é compreender como é que o educador pode promover o desenvolvimento da linguagem oral da criança, bem como a importância que exerce no desenvolvimento da mesma. Nesta perspectiva, a metodologia que melhor possibilita atingir este objetivo é uma metodologia qualitativa, pois pretende-se compreender o processo em relação ao qual as pessoas constroem significados, descrevendo em que consistem esses mesmos significados (Bogdan & Biklen, 1994).

Para os autores atrás mencionados, os investigadores qualitativos estão continuamente a questionar os sujeitos da investigação, com o objetivo de perceber “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (p. 51), tentando, deste modo, obter um registo rigoroso de como as pessoas interpretam os significados.

Gauthier (1987), ao definir o termo “qualitativo”, salienta o facto de existir proximidade entre o investigador e os participantes, na investigação qualitativa concentrada na construção de sentido. A proximidade expressa-se tanto no terreno como na linguagem. Assim, na perspectiva deste autor, a investigação qualitativa compreende, fundamentalmente, em estudar e em interagir com as pessoas no terreno, o que leva à observação por parte do investigador.

Segundo Adler e Adler (1994, citados por Aires, 2001) “A observação qualitativa é fundamentalmente naturalista; pratica-se no contexto da ocorrência, entre os actores que participam naturalmente a interacção e segue o processo normal da vida quotidiana” (p. 25).

O estudo de caso encontra-se inserido na investigação qualitativa. Merriam (1988, citado por Bogdan & Biklen, 1991) refere que o estudo de caso constitui-se na observação minuciosa de um contexto, de um sujeito, de uma única fonte de documentos, ou de um facto específico.

Latorre *et al.*, (2003, citados por Meirinhos & Osório, 2010) afirmam que “(...) o estudo de caso rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos” (p. 52).

O estudo de caso é indicado quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos, e quando “(...) se debruça sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e assim contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse” (Ponte, 2006, p. 2).

Yin (2005, citado por Meirinhos & Osório, 2010) concede ao contexto uma importância significativa, quando aponta que “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (p. 54).

A finalidade do estudo de caso é apreender o seu interesse inerente. Os investigadores de estudos de caso buscam o que é análogo bem como o que é específico referente ao caso, porém, geralmente, o produto final apresenta algo singular (Stake, 2005).

2.2.Caso estudado

Este estudo é considerado um “estudo de caso observacional”, pois, segundo Aires (2011), este tipo de estudo de caso caracteriza-se “(...) pelo recurso à observação participante e podem referir-se a temáticas diversas” (p. 21).

O estudo de caso realizado foi desenvolvido em contexto de jardim de infância e, debruça-se sobre diversos momentos da interação verbal entre as crianças e os adultos presentes na sala.

Na verdade, na minha ótica torna-se importante valorizar os diversos momentos da rotina diária, bem como o ambiente proporcionado às crianças com a intenção de promover e facilitar aprendizagens significativas às crianças, com vista ao seu desenvolvimento integral e, em particular, ao desenvolvimento da linguagem, que lhes permite comunicar mas, também, estruturar o pensamento.

A Educação Pré-Escolar deseja “criar condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua autoconfiança, e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça a suas possibilidades e progressos”, tendo como base “estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas

características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas” (Ministério da Educação, 1997, pp. 17-18).

O jardim de infância, na sua rotina diária, deve, pois, facilitar o desenvolvimento da língua da criança, uma vez que nesta fase se encontra uma etapa essencial para o desenvolvimento da linguagem oral, “caracterizado pela aquisição e consolidação das regras morfológicas básicas e pelo aumento da complexidade frásica” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 22). Nesta etapa, a criança prossegue o desenvolvimento da sua capacidade linguística em concordância com os estímulos exteriores a que é exposta.

Desta forma, a rotina diária do jardim de infância deve oferecer à criança oportunidades para brincar e desenvolver diversas interações entre criança-criança e criança-adulto.

O adulto, na rotina diária, deve ocasionar à criança o desenvolvimento da sua aptidão social, que se desenvolve com as interações. Assim, as crianças vão desenvolvendo aptidões sociais relevantes. As experiências que estas vivenciam fortalecem, igualmente, aptidões a nível da língua e da comunicação.

Com a rotina diária a criança “(re)constrói natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida e apropria-se da língua materna” para desenvolver as suas capacidades comunicativas e equitativamente o seu vocabulário (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 11).

A resposta à minha questão de pesquisa baseia-se, pois, essencialmente nos diversos momentos de diálogo e conversas que podem ser desenvolvidos (as) na rotina diária do jardim de infância.

3. Fundamentação teórica

3.1. Desenvolvimento da linguagem oral na educação pré-escolar

O princípio geral da Lei nº5/97, de 10 de fevereiro, da Lei-quadro da Educação Pré-Escolar, aponta que "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 cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário", procurando o desenvolvimento global de cada criança, respeitando as características individuais, promovendo condutas que beneficiem aprendizagens consideráveis e variadas e que desenvolvam a expressão e a comunicação. A

Lei-quadro supracitada menciona ainda, no seu artigo décimo, que um dos objetivos educativos é a aprendizagem de atitudes e de conhecimentos no domínio da linguagem.

Desde o nascimento, a criança inicia a aquisição e o desenvolvimento da língua materna. Este processo ocorre de forma natural e espontânea, desencadeado pelas interações que a criança concretiza com as pessoas que a rodeiam.

A criança, ao interagir com uma figura adulta, desenvolve a sua linguagem oral, o que lhe proporciona a interpretação de produções e ainda se constitui como elemento facilitador do desenvolvimento de enunciados e, por sua vez, de reprodução de modelos. Sim-Sim, Silva e Nunes apontam que “Esta função do adulto é determinante no processo de desenvolvimento do jovem aprendiz de falante” (2008, p. 11).

O desenvolvimento da linguagem oral da criança encontra-se, assim, dependente das interações que esta vivencia, sendo influenciado pela qualidade do contexto na qual se encontra. Consequentemente, meios linguisticamente estimulantes e situações enriquecedoras desafiam a criança, facilitando-lhe o seu desenvolvimento quer a nível linguístico quer cognitivo e emocional.

Quando as crianças, aos três anos, chegam ao jardim de infância, apresentam diversas vivências do ponto de vista social e cultural e níveis de conhecimentos distintos que se refletem no seu comportamento e aprendizagem. O jardim de infância tem, por conseguinte, a responsabilidade de proporcionar um ambiente linguístico rico e estimulante para todas as crianças, independentemente do nível com que a ele chegam, o que irá influenciar o potencial linguístico de cada uma. De acordo com as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar, “A aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar” (Ministério da Educação, 1997, p. 66), incidindo na importância do desenvolvimento da linguagem oral. O documento anteriormente citado refere ainda que, para que seja possível promover um maior domínio da linguagem oral, cabe ao educador proporcionar as condições essenciais para que as crianças se desenvolvam e proporcione situações de interação.

Os momentos de comunicação devem surgir naturalmente com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades verbais da criança ao nível da Compreensão e da Expressão Oral (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). Importa salientar que, no desenvolvimento da Compreensão Oral, encontra-se implícita a capacidade de estar concentrado no que é referido pelo interlocutor, bem como a capacidade de selecionar a informação principal da mensagem. No que respeita à Produção Oral, é essencial dominar as regras e usos da língua. Tal como Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) referem, na comunicação oral “(...) há que ter

presente as duas grandes vertentes do processo, a recepção e *compreensão* das mensagens e a *produção* de enunciados linguísticos. A relação entre ambas é regida por uma regra essencial: *a compreensão precede sempre a produção*” (p. 24).

O domínio crescente da linguagem surge ao nível dos diversos domínios linguísticos - fonológico, semântico, sintático e pragmático. Com a evolução gradual das capacidades comunicativas, “a criança entende melhor o mundo que a rodeia e aprende a agir verbalmente sobre o real físico, social e emocional” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 35).

As mesmas autoras referem que o desenvolvimento da linguagem ocorre de uma forma holística e articulada, o que implica que o diversos elementos da língua (função, forma e significado) sejam assimilados em conjunto, ou seja, “À medida que pretende expressar significados mais complexos, a criança adquire formas mais elaboradas e usa funções da língua mais adequadas ao contexto e aos propósitos pretendidos” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 13).

No processo de aquisição da linguagem estão integrados os domínios: fonológico, lexical e semântico, sintático e pragmático.

O desenvolvimento fonológico que diz respeito “(...) à capacidade para discriminar e articular todos os sons da língua”(Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 24).

O processo de discriminação inicia-se muito cedo o que leva a que a criança, por volta do seu primeiro ano de vida, possa compreender um conjunto diversificado de sequências fónicas, ou seja, palavras e frases e no terceiro ano de vida possua a capacidade para discriminar totalmente os sons da língua.

O primeiro som que a criança produz, considerada a comunicação primária é o choro. Mais tarde perto dos dois meses de idade a criança aumenta a sua comunicação quando sorri emitindo sons que se designam de palreio.

De seguida surge a lalação, que dura mais ou menos até aos nove/dez meses, a criança reduplica sílabas como por exemplo “mamama” e “bababa” (Sim-Sim, 1998), nesta fase, a criança produz inumeráveis sons. Estas três etapas estão integradas no período pré-linguístico da criança.

Após a lalação, a criança começa a produzir uma ou duas sílabas, como por exemplo “ma” e “papa”, começando a conceder significado às suas produções, começa igualmente a usar diferentes entoações, estando integradas na prosódia. Na fase seguinte, a criança inicia a produção das suas primeiras palavras tendo em conta as regras fonológicas da sua língua, principiando o período linguístico.

Referente ao desenvolvimento lexical, a criança inicia precocemente o mesmo, as primeiras palavras enunciadas ocorrem entre os nove e doze meses no período pré-linguístico.

Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) apontam que as primeiras palavras compreendidas e proferidas pelas crianças têm a ver com o ambiente em que se inserem, como os nomes e os objetos. Deixam igualmente de produzir *mãã* ou *papá* começando a substituir por palavras como *mãe* e *pai*, a criança também passa a compreender diversas palavras mas no entanto não as verbaliza.

Durante o desenvolvimento lexical e o desenvolvimento semântico “(...) o conhecimento e o uso do significado dos enunciados linguísticos (palavras, frases, discurso)” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 24), as crianças, regularmente cometem erros na nomeação de alguns vocábulos, surgindo então a subgeneralização, quando a criança utiliza restritamente uma palavra ou à sobregeneralização quando utiliza excessivamente uma palavra. “No início, o uso da palavra é restritivo, mas, à medida que a criança ouve as pessoas designarem outras situações com a mesma palavra, vai estendendo a aplicação da palavra, até que o rótulo lexical se refira ao conceito de todas as entidades que o integram” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 17).

O desenvolvimento sintático, resulta do “(...) domínio das regras de organização das palavras em frases e o desenvolvimento pragmático sobre a aquisição das regras de uso da língua” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 24), é um “percurso percorrido pela criança na identificação e extracção das regras de organização frásica da sua língua materna” (Sim-Sim, 1998, p. 154), ao longo deste percurso a criança aprimora a capacidade para identificar estimulações verbais, detém as regras da língua através do que ouve e generaliza as regras consoante as situações (Sim-Sim, 1998).

O desenvolvimento sintático integra quatro períodos, o primeiro surge, sensivelmente, entre os nove e os quinze meses e denomina-se por período holofráscico, caracterizado uma etapa em que a criança produz palavras separadas que apresentam frases (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

Através do desenvolvimento e conhecimento lexical a criança, começa a combinar palavras na frase conforme as regras sintáticas da sua língua.

Aproximadamente aos quinze meses e os dois anos, a criança associa duas palavras o que compõe as suas produções frásicas, sendo este o período telegráfico.

Após o período supracitado, a criança começa a verbalizar mais palavras nas frases, são introduzidas marcas flexionais de género e número para as classes nominais e por

terminações verbais que marcam pessoa, número, tempo e modo (Sim-Sim Silva & Nunes, 2008).

O desenvolvimento pragmático é verificável precocemente no desenvolvimento da criança, começando antes de produzir as suas primeiras palavras. A criança vai adaptando as regras e uso da língua em diversos contextos e “inicia-se quando a criança, ainda bebê, se envolve em trocas comunicativas sonoras, através de um processo de tomada de turno, ou de tomar a vez.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 23).

Com o desenvolvimento progressivo da criança, os seus diálogos são cada vez mais complexos e, naturalmente, mais competentes, o que influencia a qualidade da sua comunicação. O desenvolvimento pragmático está associado aos estímulos e contexto em que a criança está inserida, no entanto o jardim de infância tem um papel essencial para que as crianças adquiram regras pragmáticas que lhes permitam no futuro adaptar a sua comunicação em diferentes situações.

Neste quadro, o educador na sua prática deve proporcionar ao seu grupo de crianças atividades desafiadoras para que estas se sintam motivadas e interessadas na sua realização, de modo a desenvolverem competências e capacidades a nível da comunicação oral que incluam todos os domínios da linguagem referenciados.

Assim, torna-se fundamental que o educador desenvolva uma prática que facilite o processo de desenvolvimento da linguagem oral das crianças, proporcionando a ocorrência das diversas interações de comunicação diárias (educador-criança/criança-educador/criança-criança), num ambiente de estímulo permanente e de qualidade.

Importa ressaltar que, neste processo de interação constante, o educador deve ter em consideração a forma como fala e se exprime, pois este constitui um modelo para a interação e aprendizagem das crianças (Ministério da Educação, 1997). Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) também afirmam que “É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, de que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez ditas pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim-de-infância” (p. 27).

A interação verbal promovida na sala de atividades pelo educador possibilita à criança, progressivamente, o domínio da linguagem “alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas” (Ministério da Educação, 1997, p. 67), facilitando à criança o uso adequado de “(...) frases simples de tipos diversos: afirmativa, negativa, interrogativa, exclamativa, bem como as concordâncias de género, número, pessoa e lugar” (op. cit.)

O educador, na sua prática, deve fomentar momentos em que o diálogo é incentivado entre o educador e a criança, entre o educador e o grupo de crianças e entre as crianças, de modo a que cada criança seja escutada e que as suas contribuições para o grupo sejam privilegiadas (Ministério da Educação, 1997). Assim, as crianças, ao verificarem que a sua participação é valorizada, sentir-se-ão estimuladas e motivadas nos momentos de interação, o que as levará a terem vontade e satisfação em comunicar, sendo estas situações fundamentais para o desenvolvimento da sua linguagem oral.

3.2. Interação educador – criança na educação pré-escolar e desenvolvimento da linguagem oral

O desenvolvimento da linguagem oral é um dos elementos essenciais para que as crianças alarguem o seu vocabulário e participem nos diversos momentos da rotina diária do jardim de infância, bem como na sua vida fora do mesmo. O educador, na sua prática, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, através de atividades lúdicas ou em diálogos com as crianças, proporciona momentos em que estas desenvolvem as capacidades de comunicação e expressão que influenciarão o seu futuro.

Test, Cunningham e Lee (2010) corroboram o exposto, ou seja, as crianças desenvolvem a sua linguagem oral com os adultos através de diálogos. Os adultos, ao encorajarem as crianças a desenvolverem as atividades propostas, devem assumir um papel desafiador, incentivando as crianças a utilizar novas palavras, a pensar e dar respostas às questões solicitadas.

No entanto, tendo em conta as atividades que o educador sugere, é fundamental que este proporcione momentos de interação verbal tanto entre adulto - criança, como entre pares, mas, igualmente, que compreenda a relevância desses diálogos, mesmo sendo curtos, na medida em que ativam o desenvolvimento da relação verbal (Silva & Valiengo, 2010). Nos momentos da rotina diária do jardim de infância, o educador deve conversar com as crianças individualmente para que estas se sintam seguras e desenvolvam a linguagem oral, o que as leva também a criarem laços afetivos com o educador, permitindo-lhes uma maior progressão neste sentido.

O educador, ao conversar com a criança, deve ter em conta as suas produções para as retribuir com modelos corretos e formas sintáticas cada vez mais complexas, o que oferece à mesma uma evolução no seu desenvolvimento. Tal como Hart e Risley (1999, citados por Test, Cunningham & Lee, 2010) referem, quando os adultos conversam com as crianças

durante algum tempo, utilizando palavras e frases complexas, as crianças no futuro apresentarão um QI mais elevado.

As autoras Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) expõem exemplos de atitudes que o educador deve assumir na sua prática:

- Conversar com a criança enquanto esta está a desenvolver alguma tarefa (dirigida ou não dirigida);
- Escutar atentadamente a criança, oferecendo-lhe tempo necessário enquanto fala;
- Respeitar a sua vez de falar na conversa;
- Utilizar diversas estratégias encorajando a criança a alargar o léxico;
- Inserir vocabulário diversificado nas conversas, mesmo que seja repetido ao longo da mesma;
- Dar valor às respostas que a criança verbalizou encorajando-a a continuar a conversa;
- Transmitir-lhe, claramente e corretamente, as palavras mal verbalizadas;
- Usar como recurso o lúdico, brincando com a linguagem utilizando estratégias diversificadas;
- Ler no dia-a-dia e desenvolver uma conversa sobre o que foi lido.

Também as autoras Test, Cunningham e Lee (2010) apontam quais as condutas que o educador deve apresentar ao conversar com as crianças, sendo estas:

- Ser sensível às palavras e ações das crianças;
- Dar às crianças tempo para responder às perguntas;
- Ouvir com atenção as suas respostas;
- Responder às crianças fazendo-as pensar no que foi dito.

Para além da importância do papel do educador na promoção do desenvolvimento da linguagem nas crianças, mais propriamente nos diálogos, importa igualmente destacar a qualidade dos mesmos. Assim sendo, para que exista uma boa qualidade de diálogo, o educador deve realizar questões que desafiem e provoquem a criança, respondendo à criança com um vocabulário diversificado e utilizando um tom de voz que a faça sentir segura, oferecendo reforço positivo após as suas produções. Tal como Test, Cunningham e Lee (2010) referem, as conversas, as questões e os diálogos que o educador propõe beneficiam o desenvolvimento oral da criança, podendo ser introduzidos em diversas atividades e momentos da rotina diária.

Alguns estudos realizados enunciam que a linguagem das crianças torna-se mais desenvolvida dependendo da quantidade e qualidade dos diálogos que o educador proporciona (Belsky, *et al.*, 2007; NICHD Early Child Care Research Network [ECCRN], 2000, citado por Test, Cunningham & Lee, 2010). Assim, segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “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 receptores” (p. 68).

Em síntese, é de salientar a relevância da intencionalidade do educador relativamente ao desenvolvimento da linguagem oral, aproveitando todos os momentos da rotina diária, para proporcionar diversos tipos de interação, criando ocasiões de comunicação distintas de modo a fomentar um processo de desenvolvimento da linguagem oral das crianças rico, de forma lúdica e motivadora não só na sala de atividades, mas com toda a comunidade educativa.

3.2.1 A importância da escuta na educação pré-escolar

Segundo Oliveira-Formosinho e Araújo (2008), a escuta é um processo “contínuo no quotidiano educativo, um processo de procura de conhecimento sobre as crianças, seus interesses, motivações, relações, saberes, intenções, desejos, mundos de vida, realizada no contexto da comunidade educativa procurando uma ética de reciprocidade” (p. 33). O processo de escuta deve ser encarado como um ato natural e significativo para a criança; esta deve ser escutada com atenção e ao mesmo tempo valorizada.

Para que o educador reconheça as potencialidades das crianças a nível oral, é necessário que este escute e observe atentamente as suas ações e o que vão verbalizando. Importa, ainda, que este registre o que as crianças vão produzindo ao longo do tempo para poder avaliar o seu desenvolvimento. Desta forma, é essencial que o educador compreenda a importância de uma escuta ativa, prestando atenção ao que as crianças vão verbalizando, de modo a manter uma relação próxima com as mesmas, com o intuito de apoiar e estimular o seu desenvolvimento oral bem como as suas aprendizagens. Destaca-se, então, a importância de serem oferecidos espaços para o desenvolvimento de diálogos entre o educador-criança e entre pares, nos diversos momentos da rotina diária.

Assim, o educador, como profissional, deverá na sua prática refletir nos interesses das crianças, tendo em conta as características e o contexto em que o grupo está inserido,

adequando a sua prática e focando-se nas suas necessidades, valorizando as experiências, os diálogos e as conversas do dia-a-dia. Importa ressaltar que o contexto e as características das crianças são elementos essenciais para que estas tenham vontade de comunicar e interesse em fazê-lo. O diálogo deve ser motivador e sobre um tema que as crianças se sintam interessadas em conversar.

Test, Cunningham e Lee (2010), referem que o educador que ouve e observa com atenção as crianças conhece melhor as mesmas, quando conversam, este deve responder às crianças para que o diálogo se prolongue, dar tempo às crianças para responderem, ouvir o que elas dizem e de seguida responder às suas ideias. Assim, o educador ao planificar tem uma intencionalidade educativa, melhorar e promover as conversas do dia-a-dia bem como as interações que lhes são subjacentes, o que faz a diferença no desenvolvimento das crianças.

Como já referido o educador deve escutar cuidadosamente as crianças, mas também refletir sobre as escutas e adequar a sua ação dando respostas às necessidades das crianças. Segundo Lino (2007), a “escuta (...) significa interpretar, dar sentido e significado às mensagens dos outros (...) significa valorizar e legitimar as mensagens de quem comunica (...) colocar em diálogo as diferenças” (p. 110). A escuta por parte do educador surge através da observação, documentação e interpretação/reflexão de tudo o que observou, pelo que este poderá constatar os interesses e avaliar as necessidades do seu grupo, de forma a apoiar as aprendizagens e a atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (Rinaldi, 1998 citado por Lino, 2007). Segundo a perspetiva de Vygotsky (1978, citado por Fino, s.d.) refere que um bom educador permite um processo contínuo do desenvolvimento da criança, ou seja, propõe aprendizagens enriquecedoras que promovem o avanço no desenvolvimento e na Zona de Desenvolvimento Proximal.

Nos momentos de desenvolvimento da compreensão verbal, o educador deve ocasionar situações que fomentem a escuta, desta vez pelas crianças, pois, conforme Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) referem, “Saber escutar é uma tarefa ativa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem” (p. 37).

As histórias estão incluídas na escuta por parte das crianças, proporcionam o alargamento do seu vocabulário e apresentam formas linguísticas de variantes e estruturas mais difíceis, que as crianças, progressivamente, compreendem durante as narrativas. Segundo Rigolet, (1998) “entre as muitas razões que nos levam a ler para as crianças, está a de lhes dar a oportunidade de ouvir linguagem descritiva e narrativa usada com imaginação e com construções sintáticas de um grau de complexidade ligeiramente superior ao das suas produções” (p. 144). Também Test, Cunningham e Lee (2010) referem que os livros e as

histórias e uma leitura em voz alta fortalece a linguagem, a literacia, o desenvolvimento social, emocional e cognitivo. O educador deve introduzir um vocabulário rico na literatura infantil, bem como utilizar um vocabulário diversificado e complexo.

A utilização de fantoches é outro recurso para o desenvolvimento da linguagem oral, pois estes “facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro” servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.”, tal como afirmam as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Ministério da educação, 1997, p. 60).

Por fim é essencial que o educador crie “(...) um contexto educacional de conforto, confiança, motivação” (Lino, 2007, p. 108). Assim, torna-se fundamental que o educador organize o espaço e os materiais facilitando às crianças a vivência de experiências e de partilha, de modo a comunicarem verbalmente e desenvolverem aprendizagens significativas, mesmo não linguísticas, mas que lhes servirão de apoio para comunicarem e interagirem. No entanto, o educador deve ter em consideração que as conversas não podem ser sustentadas apenas por aquilo que as crianças trazem de casa, sendo que a educação pré-escolar tem o dever de proporcionar momentos que estimulem o diálogo bem como a partilha de vivências entre as crianças (Ministério da Educação, 1997).

3.2.2. Estratégias de interação

Com vista a um domínio progressivo da linguagem, torna-se importante salientar a relevância dos diversos momentos da rotina diária. Neste sentido, o educador deve implementar diversas estratégias de interação. Certos momentos, como o período de acolhimento, no qual se realizam habitualmente atividades, nomeadamente, cantar a canção do “bom dia” no jardim de infância, algumas crianças contam novidades, acontecimentos significativos e desta forma o educador deve “Aproveitar as vivências do quotidiano para conversar com as crianças sobre acontecimentos e experiências vividas.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 41). A marcação de presenças e do dia da semana promovem, igualmente, uma interação entre as crianças e adulto que, por vezes, suscitam correções frásicas por parte do educador face às produções das crianças.

As atividades, em grande ou em pequeno grupo, a pares e nos momentos de brincadeira livre, são situações que o educador deve ter em consideração para adequar a sua prática e, por sua vez, realizar questões abertas, para que as crianças se possam expressar e utilizar um vocabulário progressivamente mais diversificado, verbalizando de forma correta os vários sons da língua. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que “Com a orientação do educador, as crianças deverão ser desafiadas a desenvolverem competências relevantes para o

seu crescimento linguístico.” (p. 37). Também Hohmann e Weikart (2004) defendem que “o desenvolvimento da linguagem ocorre em ambientes onde as crianças vivem experiências sobre as quais querem falar, com pessoas que as escutam e estimulam” (p. 525). Test, Cunningham e Lee (2010) apontam que quando as palavras do educador e dos pais exprimem curiosidade e pensamento detalhado, quando realizam questões abertas as crianças também começam a pensar deste modo. As questões abertas devem surgir nos diálogos por parte do educador tais como: Quem se recorda? ; Porquê? ; Como?.

Como estratégia, o educador deve ter em vista que “(...) é importante ensinar a criança a ouvir falar e a expressar-se adequadamente consoante os contextos e os objetivos da situação, tomando em linha de conta as pessoas com quem interagem, os lugares onde as interações acontecem e as atividades ou tarefas em que elas se envolvem.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 37). Neste processo, é essencial envolver as crianças na sua própria aprendizagem, respeitando o seu ritmo, pois seguindo a teoria da aprendizagem social de Vygotsky (1978, citado por Tavares *et al.*, 2007), a criança é um ser ativo no seu processo de aprendizagem, mas não o realiza sozinha, aguardando respostas dos adultos, a quem coloca questões. Neste sentido, é relevante que o educador proporcione situações comunicativas de diferentes naturezas e com diferentes interlocutores, para que aprendam, através da prática, o que é adequado em determinadas circunstâncias.

A linguagem oral e o modo como as crianças comunicam é um dos domínios principais para o desenvolvimento integral das crianças, influenciando outras áreas e domínios. De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), “A comunicação é vital no desenvolvimento da criança, implicando a participação ativa de ambos os interlocutores (criança e adulto) e requerendo oportunidades comunicativas e a existência de múltiplas razões que levem ao desejo e à necessidade de comunicar” (p. 34) Nos momentos da rotina diária e nas atividades dirigidas, o educador deve utilizar estratégias diversificadas para suscitar a curiosidade natural das crianças, de modo a promover o diálogo tanto em grande e pequeno grupo, como individualmente. Para tal, os materiais disponibilizados e a “organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização”. (Ministério da Educação, 1997, p. 37).

A organização do espaço educativo deve promover a comunicação espontânea por parte das crianças, importa que existam diversos materiais que possam ser utilizados pelas mesmas ao mesmo tempo. A sala de atividades ao estar organizada por áreas proporciona

diversos momentos de interação que levam à comunicação por parte das crianças, oferecendo diversos momentos de comunicação. Através das brincadeiras nas áreas com os seus pares, as crianças enriquecem o seu vocabulário através das relações que estabelecem, complexificando as estruturas linguísticas orais. A organização do espaço para o desenvolvimento de atividades em grande e pequeno grupo, deve facilitar a comunicação das crianças, cabendo ao educador gerir o espaço de maneira a otimizar o desenvolvimento oral das mesmas.

Os diálogos em grande grupo são imprescindíveis; através destes as crianças têm a possibilidade de aprender a esperar pela sua vez (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

Como estratégia de interação, o educador deve desencadear “(...) situações problemáticas que exijam uma solução e a explicação da solução encontrada.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 44). Assim, as atividades experimentais apresentam um papel fundamental, como sensibilização às ciências nos primeiros anos de vida, promovendo o desenvolvimento do espírito crítico, para além de proporcionarem às crianças a aquisição e desenvolvimento de uma linguagem particular perante procedimentos, técnicas, designações dos materiais usados e conceitos científicos inerentes. Van Hook e Huziak-Clark (2008, citados por Martins *et al.*, 2009), ao realizarem estudos, verificaram que as crianças em idade pré-escolar, quando exploram conceitos abstratos e complexos, é-lhes facilitado o desenvolvimento de diversos conceitos e a aquisição de um vocabulário diversificado. Ao serem desenvolvidas experiências, as crianças contactam com materiais científicos e descrevem processos que exigem a verbalização de conceitos científicos, bem como utilizam a descrição e a narração. Tais premissas permitem desenvolver o raciocínio e o espírito reflexivo e, ainda, a utilização de uma linguagem precisa.

A linguagem oral é por excelência uma área transversal e, desta forma, importa que o educador, ao planear, reflita nas finalidades educativas das estratégias de interação, proporcionando uma prática estruturada e refletida, fomentando a articulação das áreas de conteúdo. A reflexão sobre a reflexão na ação auxilia o profissional a evoluir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer, ou seja, olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre a situação da reflexão na ação, perante o que aconteceu, o que observou, que significado concedeu na altura e que diferentes significados pode conferir ao que ocorreu (Schön, 1990 citado por Nóvoa, 1992). Após cada intervenção é fundamental que o educador reflita sobre a sua ação e se consciencialize se as estratégias de interação que implementou na sua intervenção promoveram efetivamente o desenvolvimento da linguagem oral das crianças.

3.3. Interação escola – família no desenvolvimento da linguagem oral

A primeira socialização que a criança realiza ocorre no seio familiar: através desta estabelecerá segurança e bem-estar e formará a sua identidade. Assim, importa que exista uma cooperação entre a escola e a família, de modo a que o desenvolvimento da linguagem oral da criança seja acompanhado e reconhecido por ambas as partes.

A criança desenvolve-se consoante os estímulos que lhes são facilitados, tendo em conta o meio onde está inserida. Deste modo, torna-se pertinente evidenciar uma perspetiva ecológica do seu desenvolvimento.

A teoria ecológica do desenvolvimento e a mudança de comportamento do indivíduo encontra-se refletida na teoria dos sistemas ambientais que influenciam o sujeito e o seu desenvolvimento. Bronfenbrenner (1979) apresenta o principal fundamento que determina a teoria da abordagem ecológica: "a ecologia do desenvolvimento humano implica o estudo científico da acomodação progressiva e mútua entre um ser humano ativo em crescimento e as propriedades em mudança dos cenários imediatos que envolvem a pessoa em desenvolvimento, na medida em que esse processo é afetado pelas relações entre os cenários e pelos contextos mais vastos em que estes cenários estão inseridos" (p. 21). Assim Bairrão (1994) defende que uma perspetiva ecológica assenta no desenvolvimento da criança como consequência das interações desta com os diversos ecossistemas em que está inserida.

A teoria ecológica de Bronfenbrenner incrementa as correlações e processos entre os diversos ecossistemas (microsistema, mesossistema, exossistema, e macrosistema) que se encontram hierarquizados mas são dependentes uns dos outros.

A família surge como um ambiente ecológico básico da criança, considerado um dos elementos principais que otimizam o desenvolvimento da mesma. Assim, a interação entre a escola (exossistema) e a família (mesossistema) beneficiam o desenvolvimento da criança (microsistema) pois neles desenvolve sua linguagem oral.

Tais afirmações são contempladas nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), que referem que “a relação que se estabelece com cada família – que decorre do facto da educação pré-escolar e a família serem dois contextos que contribuem para a educação da mesma criança – da relação organizacional que implica coletivamente os pais” (p. 43).

É em contexto familiar e no contexto escolar que a linguagem oral se desenvolve, no momento em que criança é solicitada a conversar e educada a saber escutar.

Estes contextos constituem-se como ambientes privilegiados no desenvolvimento da linguagem oral da criança, nomeadamente, a família e o educador, ao estabelecerem um diálogo, partilhando informações sobre as rotinas e comportamentos, colaborando para o progresso da criança, incitando sentimentos de segurança e de apoio.

A comunicação ativa entre estes ecossistemas permite-lhes conhecer a criança de uma forma mais ampla.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar corroboram o acima mencionado, quando afirmam que “a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Ministério da Educação, 1997, p. 43).

A criança ao entrar no jardim de infância estabelece novas relações afetivas que poderão desencadear naturalmente a comunicação e, por sua vez, o desenvolvimento da linguagem oral. Deste modo, a criança apercebe-se da função social da linguagem como recurso de expressão, interação e comunicação.

Segundo Tavares, (1992) “O desenvolvimento da criança é o resultado de interações complexas entre os diferentes sistemas ecológicos de que a criança é parte” (p. 54) quer seja na família ou na escola. Desta forma, a família influencia o desenvolvimento da criança, competindo à escola fortalecê-lo. Neste sentido, se existir envolvimento por parte dos pais, as crianças mostram melhor aproveitamento, favorecendo o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais e comportamentais (Marques, 1991).

A família tem um papel fundamental no desenvolvimento da linguagem oral da criança, pois a base do desenvolvimento está relacionada com os processos funcionais no seio de cada família e com as ligações que estabelece com os diferentes contextos, como sendo a escola.

4. Instrumentos de recolha de dados

Dada a natureza deste estudo, a observação participante foi complementada com a gravação áudio de episódios, que foram posteriormente transcritos, em diversos momentos de rotina diária, em momentos de brincadeira livre, em atividades dirigidas de grande e pequeno grupo, bem como em dinâmica individual.

Yin (2010) refere que a observação participante “é uma modalidade especial de observação em que o observador pode assumir vários papéis e participar verdadeiramente nos eventos que está a estudar” (p. 138). Este tipo de observação possibilita ao investigador

“compreender a realidade do ponto de vista de alguém «que está dentro» do estudo de caso em vez de estar fora dele” (Yin, 2003, p, 94).

Sendo eu a fonte de recolha de dados na investigação deste estudo de caso, a observação participante permitiu-me verificar a situação em estudo, ao mesmo tempo que me permitiu ir melhorando as minhas competências profissionais neste domínio. Assim, tive a oportunidade de recolher os dados de uma forma detalhada, estando inserida no contexto. Neste estudo, escolhi ser uma investigadora participante tentando captar e promover diálogos e conversas enriquecedoras para o desenvolvimento oral das crianças nas circunstâncias habituais da rotina diária do jardim de infância.

5. Análise de dados

5.1. Principais conclusões: desenvolvimento da linguagem oral e características observadas

Tendo em conta os dados recolhidos e confrontando com a revisão de literatura, na minha perspetiva, creio ser pertinente concretizar uma análise das interações e diálogos² entre mim (Estagiária 1), o meu par de estágio (Estagiária 2), a Educadora e o grupo de crianças observado. Assim, farei uma análise abrangente da qualidade da interação adulto-criança no sentido de compreender se foram concretizadas boas práticas educativas e como constructo de um desenvolvimento oral significativo.

Momento de brincadeira livre

Estagiária 1: O que é que estás a fazer?

Criança A: A... Um escamarim

Estagiária 1: Um escamarim? O que é que é um escamarim?

Criança A: E... Um animal que eu inventei

Estagiária 1: É um animal que tu inventaste?

Criança A: Sim

Estagiária 1: Hm... Então o que é que esse animal come?

Criança A: Águias

Estagiária 1: Águias, e mais?

Criança A: Camilos

Estagiária 1: Camelos, diz tu Ca-me-los.

Criança A: Ca-me-los

Estagiária 1: E mais?

Criança A: Leões

Estagiária 1: Leões

Criança A: Tigres

Estagiária 1:Tigres

² As transcrições dos diálogos completos encontram-se no Anexo O. No corpo do texto apenas se encontram excertos dos mesmos.

Criança A: Tubarões
Estagiária 1: Porque é que inventaste este animal?
Criança A: A...Porque...Ele tem músculos!
Estagiária 1: Ele tem músculos? Então tem muita força?
Criança A: Sim...
Estagiária 1: E ele tem força para quê?
Criança A: Para dar um murro no tubarão e depois ele salta e come.
Estagiária 1: Ai é? Então e que cores é que estás a utilizar no teu desenho?
Criança A: Muitas!

Neste diálogo a estagiária desafiou a criança a clarificar o seu pensamento, de modo a também clarificar a sua explicação do animal que inventou, “o escamarim”. Este neologismo (palavra inventada), sendo um fenómeno linguístico utilizado pela criança, insere-se na competência lexical da mesma. A postura da estagiária, como promotora do desenvolvimento da sua linguagem oral, foi estimular a criança à verbalização do pensamento através de questões abertas e apelar à sua imaginação, ao continuar o diálogo com um fio condutor proporcionado pela criança. Em relação à palavra mal verbalizada pela criança (camilo), foi devolvido o modelo correto; a estagiária repetiu a mesma substituindo a vogal “i” pela vogal “e” de modo a que a criança reconhecesse o som da mesma. Para facilitar esse reconhecimento, a estagiária verbalizou a palavra marcando a fronteira entre as sílabas, para que a criança pudesse ouvir os diversos sons que compõem a palavra “camelo”. Segundo Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), “(...) é importante que a atitude conversacional/adulto criança se pautem por parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem” (p. 27) pois, “É no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem” (Ministério da Educação, 1997, p. 67).

Atividade dirigida em grande grupo

Estagiária 2: Então, qual foi a estação preferida dos meninos?
Crianças: A vermelha!
Estagiária 2: E depois?
Crianças: A azul.
Estagiária 2: Há ali alguma estação que tenha o mesmo número de votos? Que os meninos gostaram por igual?
Crianças: A rosa! A rosa, a verde e a laranja!
Estagiária 2: Boa! E de qual é que os meninos gostaram menos?
Crianças: A castanha!
Estagiária 2: Que é, qual é, a da?... Dos pla...
Crianças: -netas!
Estagiária 2: Boa! Então vamos contar quantos meninos gostaram da vermelha? Da estação vermelha?
Crianças: Sim.
(...)
Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9...
Criança C: Mais ali aquele e é 10!
Estagiária 2: E agora ali da azul, que é a segunda...

Crianças: 1, 2, 3, 4, 5, 6.
Criança A: E a rosa?
Estagiária 2: E agora a rosa.
Crianças: 1, 2, 3, 4
Criança A: E a cor-de-laranja e a verde? E a castanha?
Estagiária 2: E a cor-de-laranja e a verde? Vão ter quantas se estão todas iguais?
Criança A: E a castanha?
Criança C: 1 a rosa! 2, 3, 4
Estagiária 2: 4, então quanto é que vai ter a verde e a cor-de-laranja?
Crianças: 4!
Estagiária 2: Boa!
Criança E: E aquela 3.
Estagiária 2: Boa!
Criança E: Então como... Ah pois esta é mais alta que esta!
Estagiária 2: Elas são todas iguais, têm o mesmo número de retângulos, não é?
Crianças: Sim!

Atividade dirigida em pequeno grupo (continuação da anterior)

Estagiária 2: Então vá conta lá a vermelha, vê lá quantos é que há.
Criança C: 9
Estagiária 2: Então onde é que vais escrever o número 9?
Criança C: A... Aqui!
Estagiária 2: Boa!
Criança C: Já está!
Estagiária 2: E agora de... e os azuis?
Criança C: 6 (conta apontando).
Estagiária 2: Boa! Onde é que é o azul?
Criança C: Hm... já está!
Estagiária 2: Então e agora os castanhos? Não, o verde, conta lá os verdes.
Criança C: 4!
Estagiária 2: Boa! Agora passas a caneta à Criança E, que ele vai escrever o resto dos números.
Estagiária 2: E agora quantos cores de rosa? Olha falta uma coisa no teu quatro, Criança C.
Criança I: O quatro está mal.
Estagiária 2: No teu quatro o que é que falta?
Criança C: Mais uma linha.
Estagiária 2: Boa!
Criança C: Já está!
Estagiária 2: E agora quantos é que estão?
Criança E: (conta apontando) 1, 2, 3, 4
Estagiária 2: Boa! Escreve lá!
(Crianças conversam)
Estagiária 2: E ali a... a cor-de-laranja?
Criança E: A cor-de-laranja? 4!
Estagiária 2: Boa! Então e a castanha?
Criança E: 3!
Estagiária 2: Então digam-me lá por ordem de quais é que os meninos gostaram
Criança E: (Conta) 9, 4, 4, 3, 4, 6
Estagiária 2: Está aí algum empatado?
Criança C e E: Sim! 4... 3!
Estagiária 2: Então em primeiro lugar, qual é a estação preferida? É a da?...
Crianças: Vermelha
Criança C: A segunda é esta, a terceira é esta, a terceira é esta, a terceira é esta e...

Criança E: Não! A primeira é esta, a segunda é esta.

Criança C: Não! Quarta, quarta, quarta, quinta...

Estagiária 2: Boa muito bem!

Nos excertos dos diálogos acima apresentados é verificável um momento de grande interação e discussão entre o grupo de crianças e a estagiária; as crianças apresentam-se bastante comunicativas e provocadas a responder à estagiária. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) alegam que “Quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, e quanto mais ricas forem as vivências experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional” (p. 12). Quanto às questões que a estagiária colocou, confirma-se o cuidado da adequação da linguagem, bem como o fator estimulação esteve bem patente, pois, como referem os mesmos autores, “o ambiente educativo do jardim-de-infância constitui um dos contextos privilegiados para o desenvolvimento das capacidades comunicativas e linguísticas da criança, necessárias a um futuro desempenho social e académico com sucesso” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 29). O facto de a estagiária ter deixado a palavra “planeta” incompleta provocou automaticamente nas crianças a resposta, para que percebessem e reconhecessem a palavra corretamente.

Durante os diálogos, as crianças tiveram oportunidade para comunicar oralmente, obedecendo e respeitando a sua vez, apreendendo, deste modo, as regras de conversação. Foram igualmente reforçadas positivamente ao longo dos diálogos, de modo a que se sentissem valorizadas pela sua participação e empenhamento, pois, como é referido nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar: “O desenvolvimento da linguagem oral depende do interesse em comunicar, o que implica saber-se escutado e supõe também ter coisas interessantes para dizer” (Ministério da Educação, 1997, p. 67).

Atividade dirigida em grande grupo

Criança G: Este não tem água!

Estagiária 1: Este não tem água, mas esse fica sem água, têm todos mais ou menos a mesma quantidade não têm?

Criança E: Não! O cravo vai morrer!

Estagiária 1: Este? Então a Criança E acha que este cravo vai morrer. Então a questão que eu vos vou colocar: o que é que vai acontecer?... O que é que vocês acham que vai acontecer se eu colocar corante...

Crianças: Azul

Estagiária 1: Dentro deste frasco?

Criança D: Vai ficar azul a água

Estagiária 1: A água vai ficar azul, e o cravo? Acham que vai acontecer alguma coisa?

Criança E: Vai... ficar azul

Estagiária 1: Como é que as flores, como é que os cravos bebem a água? Para, para onde é que vai a água?

Criança I: Azul...

Estagiária 1: Não, não como é que...

Criança T: Pela chuva!

Estagiária 1: Sim, quando chove os cravos bebem a água. Mas como é que os cravos bebem a água é como?

Criança C: Vai pelo pauzinho, para as folhas e depois para as pétalas.

O presente diálogo surgiu de uma atividade experimental no âmbito das ciências. Este tipo de atividades proporciona momentos ricos relativamente ao desenvolvimento da linguagem oral e facilita às crianças a aquisição de vocabulário, bem como a abertura para falar sobre os fenómenos. Estas atividades são consideradas promotoras de diversas aprendizagens, mas principalmente valorizam a estimulação do pensamento das crianças e a sua linguagem. A estagiária, neste diálogo, procurou colocar questões que levassem as crianças a pensar e explicar o que iria acontecer “aos cravos” com o intuito de verificar as ideias prévias das mesmas, promovendo um momento de diversas interações entre criança-adulto e criança-criança.

Vygotsky (s.d., citado por Fino, s.d.) afirma a importância da linguagem como uma ferramenta que expressa o pensamento; é através da linguagem que surgem as interações sociais, que por sua vez facilitam o desenvolvimento da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). As crianças aprendem a falar a língua que as rodeia. A compreensão das relações entre o pensamento e a língua são indispensáveis para que se compreenda o processo de desenvolvimento intelectual da criança e o modo como vai construindo o seu conhecimento.

Momento de brincadeira livre em pequeno grupo

Criança G: E depois foi varrer a cozinha e encontrou uma moeda de ouro.

Educadora: Diz alguma coisa Criança B: ah! encontrei... ah, encontrei uma moeda de ouro!

Criança L: então não dizes nada Criança B?

Educadora: Criança B diz lá “ah encontrei uma moeda de ouro” alto!

Criança B: Ah encontrei uma moeda de ouro, agora já posso ir comprar um vestido novo!

Criança G: Foi pa janela

Educadora: A ver se encontrava...

Criança G: Um noivo

Educadora: Ainda não, ainda não, Criança M, ela ainda não cantou.

Criança G: Já podes, Criança B.

Criança B. Quem quer, quem quer casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!

Criança M: Quelo eu! Quelo eu!

Criança B: Faz a tua voz.

Criança M: ão ão

Criança B: Ai! Vai-te embora, vai-te embora.

Criança B: Quem quer, quem quer casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!

Criança T: Quero eu, quero eu!

Criança B: Então faz a tua voz!

Criança T: Iom iom!

Criança B: Ai! Vai-te embora, vai-te embora!

Criança T: Já tá, já tá!

Criança B: Quem quer, quem quer casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!
Educadora: Diz assim, Criança R, “quero eu quero eu!”
Criança B: Então faz a tua voz!
Educadora: Faz roinc roinc!
Criança B: Já fez!
Criança G: Não há o boi!
Criança A: Posso ser eu!
Criança B: Quem quer, quem quer casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!
Educadora: Agora o narrador pode dizer assim “passou o boi”.
Criança G: Passou o boi...
Educadora: Mais alto!
Criança G: Passou o boi (mais alto).
Educadora: Mais alto criança B
Criança A: Muuu
Criança B: Ai não! Vai-te embora, vai-te embora!
(Crianças falam)
Criança B: Quem quer, quem quer casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!
Criança C: Im im! Quero eu, quero eu!
Criança B: Então mostra a tua voz!
Criança C: Im im im im!
Criança G: Diz “quero casar contigo!”
Criança B: Quero casar contigo!
Educadora: E agora, Criança G, o que é que tens que dizer? Alto, alto!
Criança G: Vou escrever num papel para ires casar.
Educadora: Venham para aqui casar: não é aí atrás!
Criança C: Mas depois eu tenho que cair para o caldeirão.
Educadora: Cai aqui à frente, para todos vermos, senão ninguém vê!
Criança C: Oh, Criança B, tens de me ver a cair para o caldeirão
Educadora: Vá, vão lá casar!
Criança C: Ela não vem!
Educadora: Tanto tempo para casar!
Criança G: O caldeirão é isto!
Criança C: Oh, Criança G, muda de página!
Educadora: Pois... convém mudar de página (risos)!
Criança G: Oh, Criança B, diz: “olha esqueci-me das luvas!”
Criança B: Esqueci-me das luvas!
Criança C: Agora dizes assim: “Ó João Ratão, podes ir buscar as luvas?”
Criança B: Ó João Ratão, podes ir buscar as luvas?
Educadora: E tu responde, pelo menos, não é?
Criança C: Está bem!
Criança G: E depois...
Educadora: Não, agora conta. O João Ratão que era muito guloso...
Criança G: O João Ratão que era muito guloso...
Educadora: Cheirou-lhe a ...
Criança G: Feijão
Educadora: E caiu o quê?
Criança G: No caldeirão
(Crianças conversam)
Educadora: Vá, Criança C, vai provar o feijão!
Criança C: Já provei!
Educadora: Ali!
(Risos)

Criança G: E foi comer o feijão do fundo.
Educatora: Criança C, não dizes nada, nem se cheira a chouriço? Vá, diz: “vou provar um bocadinho”.
Criança G: E foi cozido no caldeirão!
Educatora: A carochinha...
(Crianças conversam)
Educatora: Nunca mais vem o João Ratão...
Criança B: Nunca mais vem o João Ratão...
Educatora: Oh, Criança G, é ela que faz isso. A carochinha foi à procura do...
Criança B: João Ratão.
Educatora: Vá, vai procurá-lo!

Os momentos de brincadeira livre são valiosos para observar e incentivar as crianças a comunicar, tal como acontece no diálogo acima apresentado. Este diálogo apresenta as verbalizações das crianças no reconto da história “A carochinha” e, como tal, a educadora observou e incentivou as crianças a recontarem a mesma, apoiando as crianças nas suas verbalizações, deixando frases incompletas como por exemplo “Cheirou-lhe a...”, com o intuito de apelar à imaginação e ao desenvolvimento da linguagem oral das crianças. Os autores Hohmann e Weikart (2004) citam que “o uso espontâneo da linguagem, feito pelas crianças, é o coração do processo de aprendizagem” (p. 546).

Neste reconto da história “A Carochinha”, as crianças “Aprendem o jogo de *tomar a vez* com palavras ou com gestos e entram no mundo da sedução a que a comunicação abre as portas” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 31). No entanto, este diálogo foi desencadeado num momento de brincadeira livre, o que despertou a atenção da educadora, na medida em que, por sua vez, as autoras anteriormente referidas, defendem que “O desenvolvimento da competência comunicativa é progressivo e gradual e a qualidade da presença do adulto é determinante nesse desenvolvimento” (p. 31).

Atividade dirigida em grande grupo

Criança A: Eu tenho essa história! Lá em casa.
Estagiária 1: Isto não é uma história. Quem é que descobre o que isto é?
Criança A: Um vídeo!
Estagiária 1: Não
Criança A: Uma *trografia*!
Estagiária 1: Não é uma fotografia!
Criança C: Um filme!
Estagiária 1: Também não é um filme.
(Crianças conversam)
Estagiária 1: É uma... obra ...
Crianças: de arte!
Estagiária 1: É uma obra de arte³. Quem... quem fez esta obra de arte foi um pintor francês chamado Gauguin. Digam lá.

³ A imagem da obra de arte de Gauguin encontra-se no Anexo P.

Crianças: Gauguin.

Estagiária 1: Esta obra de arte... o pintor, Guaguin, inspirou-se no Taiti, nas pessoas do Taiti.

Criança G: É preciso carregar no computador.

Estagiária 1: Não, não é preciso. Então, o que é que nós estamos a observar nesta tela, nesta obra de arte? Digam-me lá!

Criança A: Um cão.

Estagiária 1: Um cão; um cão e mais?

Crianças: Duas pessoas... Meninas

Estagiária 1: O que é que elas estão a fazer?

Criança C: Três senhoras ali ao fundo.

Estagiária 1: O que é que elas estão a fazer?

Criança E: *Tão* a meditar.

Educadora: *Tão* a quê?

Estagiária 1: A meditar.

Criança G: A mulher está a meditar.

Estagiária 1: Está a meditar, então e aqui? Esta senhora, o que é que ela está a fazer?

Criança R: *Tá* a meditar

Estagiária 1: Ela não está a agarrar em nada?

Criança F: Está a agarrar na outra menina.

Estagiária 1: Ela está assim...

Crianças: Está a tocar flauta!

Estagiária 1: Boa, Criança L.!

Criança G: Eu disse a tocar flauta!

Estagiária 1: Então está a tocar flauta! E as outras pessoas lá atrás o que é que estão a fazer?

Crianças: A dançar

Estagiária 1: A dançar, e podem só estar a dançar, não podem estar a fazer outra coisa qualquer?

Criança A: Um senhor está com as mãos no ar

Criança C: Um senhor está com as mãos no ar; o outro, o que tem a toalha amarela, está atrás...

Criança A: Não está assim, está assim oh...

Estagiária 1: Então e que cores é que nós temos aqui, nesta tela?

Crianças: temos amarelo, vermelho, rosa
(Crianças conversam)

Estagiária 1: Devagarinho, assim não se consegue perceber nada, psssiuuu, um de cada vez! Diz lá, Criança A!

Criança A: Ah... amarelo, azul, ah... roxo...

Criança B: Aquilo não é roxo, é cor-de-rosa

Criança A: E... amarelo e cor-de-rosa...

Estagiária 1: Hmm, e mais o que é que tem esta obra de arte?

Criança E: Tem castanho no cão.

Estagiária 1: Tem as pessoas... uma menina a tocar flauta, as outras estão a dançar e o que é que...

Criança A: Tem crocodilos.

Estagiária 1: Crocodilos? Tem crocodilos?

Criança T: Está ali!

Estagiária 1: Aonde?

Criança G: Aquilo é um tomate!

Crianças: Não, não é isso!

Estagiária 1: Então, isto é um tomate? É isso?

Educadora: Não aquela coisa castanha, parece um crocodilo parece, é por cima do tomate, por cima do tomate...

Crianças: Um crocodilo.

Educadora: Pode ser um crocodilo, exatamente.

Estagiária 1: Pode ser um crocodilo, e mais? O que é que vocês estão a ver mais?

Criança I: Uma pedra!

Criança A: Um cão!

Estagiária 1: Aqui a pedra? É isso que estás a dizer, Criança I?

Criança A: Um cão, um cão castanho.

(...)

Educadora: E esta será em que estação do ano? No verão, no inverno...

Criança E: No verãooooo!

Estagiária 1: Porquê? Porque é que será no verão?

Criança E: Porque as pessoas não usam camisolas quentes!

Educadora: Muito bem. E é de noite ou de dia?

Crianças: De dia!

Educadora: Esta imagem, deste quadro...

Crianças: De dia!

Estagiária 1: Muito bem! E esta?

Criança E: E põe isto mais grande!

Estagiária 1: Posso pôr maior, sim! Estagiária 2, importas-te, se faz favor?

Educadora: Ainda se lembram como é que se chama o pintor? Gauguin!

Crianças: Gauguin!

(Crianças conversam)

Estagiária 1: De que país é que ele era? Se era francês...

(...)

Criança A: Era francês

Estagiária: Era da fran...

Criança G: França!!!

Estagiária: Era da França, exatamente! Então, e aqui nesta tela, o que é que nós, o que é que nós...

Crianças: Flores, um senhor assim, uma senhora assim...

Estagiária: Quantas pessoas é que estão na tela?

Criança D: Ah...

Crianças: Três! Não, não: quatro. Quatro!

Estagiária 1: Qual é a quarta? Onde é que ela está? Ai, mas eu estou a ver mais!

Crianças: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7... 7!

(...)

Estagiária 1: Estão na natureza, não é? Na natureza, estão ao pé das pedras...

Criança E: Natureza morta!

Estagiária 1: Aqui é natureza morta?

Criança L: Não!

Criança A: É da natureza viva!

Estagiária 1: Ah! Pensei que era natureza morta, estava a ver que vocês me estavam a enganar, aqui a natureza está como?

Criança A: Viva!

Estagiária 1: Pronto! E aqui qual é que será a estação do ano?

Crianças: Outono!

Estagiária 1: Outono?

Crianças: Verão, verão!

Estagiária 1: É verão! E as cores desta tela são iguais às da outra?

Crianças: Vermelha, branca, rosa...

Estagiária 1: Aqui tem mais cores ou menos cores?

Crianças: Amarelo... mais cores!

Estagiária 1: Mais cores, muito bem! Agora vamos ver mais um, só todos do mesmo pintor. E este?

(...)

Estagiária 1: E aqui quantas pessoas temos?

(Crianças conversam)

Criança E: Aquela menina está assim...

Estagiária 1: Então, mas aquela menina pode estar a fazer outra coisa sem ser isso! Se ela está ao pé da água, o que é que ela pode estar a fazer?
 (Crianças conversam)
 Estagiária 1: Está a descansar? E esta menina até se pode estar a quê? A la...
 Crianças: var...
 Estagiária 1: Lavar, está ao pé da água, não é?
 Criança G: Está-se a lavar, tem os pés na água!
 Estagiária 1: Pode-se estar a refrescar... não é?
 Crianças: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.
 Estagiária 1: 9?
 (Crianças conversam)
 Criança T: 7.
 Estagiária 1: Ai mas eu estou a ver aqui outra coisa, não sei se vocês conseguem perceber...
 Crianças: Um barco!
 Estagiária 1: Um barco!
 Crianças: E estão mais ali, e outro ali!
 (...)
 Estagiária 1: Muito bem! Muito bem!
 Criança A: Um cavalo? Isso não parece um cavalo!
 Estagiária 1: E então parece o quê?
 Criança B: Um cavalo!
 Criança A: Um cão!
 Criança I: Porque tem um senhor sentado em cima!

Este diálogo surgiu numa atividade dirigida, centrada na observação de diversas telas do pintor francês Gauguin. Neste diálogo, a estagiária procurou criar um clima de interação entre o grupo de crianças, fomentando um diálogo coerente e estimulante.

Durante o mesmo, a estagiária valorizou as respostas das crianças, escutando-as e, quando necessário, repetiu oralmente as palavras mal pronunciadas pelas mesmas: sendo esta o modelo, proporcionou uma revisão adequada do que tinha sido dito, ajudando as crianças “a estruturar as frases e alargando-lhe(s) o conhecimento lexical”, respondendo “(...) sobretudo, à intenção da mensagem e devolva-lhe o modelo correcto do que ela disse incorrectamente” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 38). No diálogo, uma criança verbalizou incorretamente o grau comparativo de superioridade “mais grande”, ocorrendo assim o erro de produção de sobregeneralização, que por isso indica que a criança se está a apropriar das regras de funcionamento da língua, faltando-lhe agora aprender as exceções. No entanto, a estagiária assumiu o papel de “Ouvir e observar o que a criança” disse, e como o disse, sendo este um (...) “meio mais eficaz para compreender como se está a processar o desenvolvimento da linguagem em qualquer criança” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 14). Na devolução do discurso, apresentou a forma gramaticalmente correta, de modo a que a criança se fosse progressivamente familiarizando com ela.

O facto de se ter desenvolvido um diálogo a partir de diversas obras de arte facilitou a introdução de novo vocabulário ao grupo.

Durante este momento, a estagiária procurou colocar questões abertas, como por exemplo “Porquê?”, “O quê?”, num diálogo coerente. É verificável ao longo do diálogo a grande interação verbal entre o grupo, bem como concentração e entusiasmo por parte das crianças, consoante as respostas que foram surgindo. Elas, ao longo do diálogo e através dos estímulos fornecidos, também formularam frases completas em algumas produções verbais como por exemplo nestas frases: “Está a agarrar na outra menina”; “Porque as pessoas não usam camisolas quentes!”. No entanto, a estagiária teve algumas dificuldades relativamente à gestão do grupo, nomeadamente, à tomada de palavra (vez) na interação.

O reforço positivo surgiu diversas vezes, de modo a que as crianças continuassem (e continuaram) a comunicar oralmente.

Atividade dirigida em grande grupo

Crianças: Polícia!

Estagiária 2: É? Acham que é polícia?

Crianças: Sim!

Estagiária 2: Vamos ver?

Crianças: Sim!

Estagiária 2: Porquê?

Criança T: Tem uma *istola* aqui!

Estagiária 2: Tem o quê?

Crianças: Uma pistola!

Estagiária 2: Uma pistola

Criança A: E um carro de polícia.

Estagiária 2: Porquê? Porque é que é de polícia?

Crianças: Porque tem uma sirene! Uma sirene!

Estagiária 2: Tem uma sirene, vamos ver?

Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3...

Crianças: Yeah!

(...)

Criança A: É o senhor que põe gasolina!

Estagiária 2: Não! Vamos pensar melhor. Quando nós temos um problema no carro, onde é que nós vamos?

Criança A: Ah à of... É o senhor da oficina

Estagiária 2: Como é que se chama o senhor da oficina?

Criança A: Oficeneiro.

Estagiária 2: Oficeneiro? Acham que é um oficeneiro?

Criança J: A... Oficino!

Estagiária 2: É aquele senhor que nos arranja os carros, que anda sempre cheio de óleo e que anda de volta dos carros...

Crianças: A....

Estagiária 2: É o me...

Criança A: Mecanista!

Criança G: Motorista!

Estagiária 2: Mecâni...

Criança T: -sta!
Estagiária 2: Co! Digam lá!
Criança T: *Manico!*
Estagiária 2: Me-câ-ni-co
Criança T: Me-câ-ni-co!
Estagiária 2: Todos!
Crianças: Me-câ-ni-co!
Estagiária 2: Que é este senhor, estão a ver?
Criança T: É o mecânico!
Estagiária 2: É o mecânico! Todos conseguiram dizer “mecânico”, parabéns!
(...)
Estagiária 2: Ah, ah, ah. É quem toma conta das galinhas, que lavra a terra, que anda de trator...
Criança G: Lavrador!
Estagiária 2: É quem? Também acaba em “-tor”.
Criança G: Lavradeiro!
Estagiária 2: É o?
Criança G: Lavradeiro!
Estagiária 2: Agricultura...
Criança A: Pastor! É o pastor!
Estagiária 2: Agri-cul...
Crianças: -tura!
Estagiária 2: -tor, digam lá: a-gri-cul-tor.
Criança A: É o pastor.
Estagiária 2: O pastor guarda as cabras e as ovelhas.
Criança T: Agricultor.
Estagiária 2: E o agricultor, anda com o trator.
Criança G: O cão, o cão guarda as vacas.
Estagiária 2: Boa, olhem aqui o agricultor!
Criança G: Tem cavalos, tem cavalos...
(...)
Criança A: É um peseiro!
Estagiária 2: Isto aqui é uma balança, e isto faz assim (bate na mesa)
Crianças: Martelo!
Estagiária 2: E aqui?
Crianças: Roupa!
Estagiária 2: É uma roupa, vocês sabem quem é? Qual é que será esta profissão?
Criança T: O carteiro!
Criança A: Não! É balanceiro!
Estagiária 2: Não, sabem o que é que é um tribunal?
Criança G: Eu sei! A minha mãe trabalha num tribunal!
Estagiária 2: Qual é que é a profissão da tua mãe?
Criança G: É tribunal.
Estagiária 2: É o quê? Juíza? Advogada?
Criança G: Não.
Estagiária 2: Não?
Criança G: Advogada.
Estagiária 2: Ah e sabiam que num tribunal há sempre um juiz, que tem este martelo, que é quando, que é quando começa a sessão diz: “Está aberta a sessão”, depois veste esta roupa. E sabem para que é que é esta balança?
Crianças: Não
Criança T: É para balan... É para medir.
Criança T: É para ver se é para se equilibrar.

Estagiária 2: Aquilo é o equilíbrio, ele equilibra o bem e o mal.
Criança A: É o equilíbrio, é o equilíbrio.
Estagiária 2: Às vezes há aqueles senhores que se portam muito mal, que vão presos, não é? Quem decide é o juiz, se ele vai preso ou não, é este senhor.
Criança T: É o equilíbrio! É o equilíbrio!
Estagiária 2: Até usam estas coisas assim (peruca), às vezes.
(...)
Estagiária 2: E aqui, aquele senhor que nos levou no autocarro? Como é que será que ele se chama? Que conduz autocarros.
Crianças: Maquinista
Estagiária 2: Ahn ahn, maquinista é dos comboios, dos autocarros?
Criança A: Autocorrista.
Criança G: Os pilotos são dos aviões.
Estagiária 2: Os pilotos são dos aviões, os camionistas é dos camiões, os maquinistas é dos comboios e dos autocarros?
Criança G: Não sei...
Criança A: Autocarristas.
Criança T: Ah, eu sei!
Criança G: Eu é que não sei!
Estagiária 2: É o mo-to...
Crianças: -rista!
Criança T: Motorista, motorista!
Estagiária 2: Boa!

O presente diálogo surgiu no desenvolvimento de uma atividade sobre as profissões. A estagiária preparou um PowerPoint, com vários *slides*, cada um estava dividido em duas colunas: no lado esquerdo foram apresentados objetos que se referiam a uma determinada profissão; o lado direito apresentava um *cartoon* da profissão. Neste sentido, foi proporcionado um diálogo em grande grupo, para que pudessem adivinhar as diversas profissões incluídas em cada *slide* do PowerPoint e, por sua vez, relatassem o que estavam a observar, discutissem e expusessem as suas ideias. A estagiária, neste diálogo, colocou questões abertas, principalmente o “Porquê?”, para que as crianças explicassem as suas suposições relativamente às profissões.

Verificou-se que as crianças não conheciam determinadas profissões, o que proporcionou um enriquecimento de vocabulário. Em diversos momentos a estagiária repetiu corretamente as palavras mal pronunciadas pelas crianças, o que lhes possibilitou a devolução de forma correta dessas mesmas palavras (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

No decorrer no diálogo, as crianças foram “inventando” palavras, relativamente às profissões, tal como na verbalização das palavras “oficineiro”, “mecanista”, “lavradeiro”, “balanceiro”, “peseiro” e “autocarrista”, ou seja, as crianças, quando a profissão lhes era desconhecida, associaram o objeto da profissão, local de trabalho ou a ação dessa mesma profissão para formularem os nomes das profissões, demonstrando, ao mesmo tempo, que já

começavam a conhecer os sufixos que habitualmente se utilizam, em português, para formar o nome das profissões.

Relativamente à palavra “lavrador” verbalizada pelas crianças, a estagiária deveria ter aceitado a mesma, pois provavelmente era o termo mais familiar para as crianças. Talvez as crianças reconhecessem o que é “lavar a terra” (associando ao trator), a palavra “agricultura” seria um conceito mais abstrato. A estagiária procurou dar a conhecer uma palavra nova “agricultor”, porém desvalorizou a proposta apresentada pela Criança G. Esta situação poderia ter-se tornado um momento de uma aprendizagem mais rica, se a estagiária aceitasse a proposta da Criança G, dado que a sua resposta era válida, e posteriormente dar a conhecer a palavra “agricultor”.

Para facilitar a verbalização de determinadas palavras, a estagiária segmentou as mesmas silabicamente; assim as crianças tiveram a consciência da sílaba e de cada som que compunha as palavras. Em todo o diálogo verifica-se a preocupação, por parte da estagiária, em reforçar positivamente o grupo.

Atividade dirigida em grande grupo

Estagiária 1: Então, este senhor pintava como? Vocês disseram como?

Criança A: Com riscas!

Estagiária 1: Como é que será que ele pintava?

Criança E: Ah... Ele pintava abstrato!

Estagiária 1: Excelente, Criança E! Este senhor pintava quadros, telas abstratas.

Criança T: Ah! Como a Educadora disse!

(...)

Estagiária 1: Mas porque é que é abstrato?

Criança E: Porque tem isto aqui!

Estagiária 1: Mas porquê?

Criança E: Porque está tudo espalhado!

Criança L: Não tem nada, não tem bonecos nem nada!

Estagiária 1: Não tem nada, não tem bonecos nem nada, disse a Criança L.

Criança T: E Porque está com cores sempre: amarelo, preto, *axul*...

Estagiária 1: Muito bem, azul. Então eu vou-vos dizer como é que se chama este senhor. Este senhor chama-se Jackson Pollock.

Crianças: Jackson Pollock.

Estagiária 1: Muito bem! É um artista de pintura a...

Crianças: -bstrata.

Estagiária 1: Abstrata, muito bem! Olhem, vejam lá como é que ele pintava, vejam lá se descobrem.

Criança G: Como isto, isto está abstrato!

Criança T: Riscas!

Estagiária 1: Sabem como é que ele pintava? Observem lá o que é que ele tem na mão.

Crianças: O pincel!

Estagiária 1: E mais?

Criança E: Um balde e *tá* a entornar a tinta toda preta!

Estagiária 1: Então, não está a fazer assim na tela?

Criança E: Está a fazer isto na tela (finge que tem um pincel e pinta o chão).

O diálogo acima transcrito surgiu numa atividade de grande grupo e baseou-se essencialmente na observação e descrição das telas do pintor “Jackson Pollock”. Perante este diálogo, é possível verificar a insistência, por parte da estagiária, para que as crianças explicassem o que estavam a observar, através de questões abertas, de modo a que estas formulassem frases num ambiente de interação de grande grupo. A estagiária, consoante as respostas de cada criança, procurou expandir “(...) a frase que a criança pronunciou, complementando a ideia expressa pela criança” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 28), num clima motivador, apelando à comunicação verbal e reforçando o grupo positivamente.

Momento de brincadeira livre individual

Criança A: Vão-se embora!

Estagiária 1: Fala mais alto.

Criança A: E vão-se embora!.

Criança A: E eu fui à casa do Amarelo, mas a casa *tava* vazia

Criança A: Correram por uma rua, e na esquina encontrou o Amarelo: deram um abraço tão forte que até ficaram verdes.

Criança A: Foram a casa da Mamã Azul e do Papá Azul e eles disseram: “Tu não és o nosso filho! Tu és verde!”

Criança A: Foi mesmo que aconteceu na casa do Amarelo: “Tu não é o nosso filho! Tu és verde!”

Estagiária 1: E depois o que é que aconteceu?

Criança A: Ah...Depois choraram e ficaram com a mesma cor e depois eles disseram: “Se calhar já nos reconhecem!”. Depois eles foram à casa do Pequeno Azul, o Papá Azul e a Mamã Azul estavam tão felizes e deram um abraço, um abraço tão forte e ficaram os pais verdes e ficaram muito contentes e depois os amigos foram brincar até à hora do jantar!

Neste momento de brincadeira livre, uma das crianças do grupo, por iniciativa própria, quis recontar a história “O Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo”, lida anteriormente pela estagiária ao grupo. Destaca-se o quão significativa foi esta história para a criança, na medida em que a quis recontar. Este momento foi bastante surpreendente: a criança apenas ouviu a história uma única vez e conseguiu improvisar um pouco da história autonomamente, sem serem necessários grandes estímulos por parte da estagiária; o papel desta foi direcionar o pensamento da criança nas suas verbalizações.

Ao longo do reconto, a entoação da voz da criança foi-se modificando consoante as suas verbalizações (provavelmente em imitação do que era habitual ser feito, na leitura de histórias, pelas estagiárias e pela educadora), demonstrando um bom domínio dos padrões prosódicos (eventualmente fruto do contacto com o modo de leitura de histórias por parte da educadora e das estagiárias). As autoras Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que “Dominar os padrões prosódicos da língua faz parte do conhecimento fonológico a adquirir pelo aprendiz de falante e integra também o desenvolvimento fonológico” (p. 17).

Momento de brincadeira livre individual

Estagiária 1: Que cor é esta, Criança N?

Criança N: Ahm, ahm, ah...

Estagiária 1: Ver...

Criança N: *-meio.*

Estagiária 1: Diz lá: vermelho!

Criança N: Vermelho.

Estagiária 1: Muito bem! E esta, que cor é esta, Criança N?

Criança N: *Xoxo*

Estagiária 1: Não é roxo, é outra cor, é cas...

Criança N: *-tanho.*

Estagiária 1: Diz lá mais alto!

Criança N: *Estanho.*

Estagiária 1: Castanho, diz lá

Criança N: Castanho

Estagiária 1: Castanho! Muito bem querida! E agora esta?

Criança N: Ahm...

Estagiária 1: Que cor é?

Criança N: Ahm, ahm, ahm

Estagiária 1: É que cor? É ama...diz lá

Criança N: Am...

Estagiária 1: Amarelo

Criança N: *Amareio*

Estagiária 1: Diz lá: a-ma-re-lo

Criança N: *Vermeio*

Estagiária 1: É vermelho? É de que cor?

Criança N: Ahm...

Estagiária 1: É o quê? Ama...

Criança N: Am...

Estagiária 1: Amarelo, diz tu!

Criança N: *Amareio*

Estagiária 1: A-ma-re-lo.

Criança N: *Amareio*

Estagiária 1: Amarelo, e esta? Que cor é esta?

Criança N: Hmmmm, hmmmm

Estagiária 1: Ver...

Criança N: Hmmm, a....

Estagiária 1: Qual é a cor?

Criança N: Hmmm, hmmm

Estagiária 1: Verde! Diz lá verde!

Criança N: Verde

Estagiária 1: Verde, diz lá verde!

Criança N: Verde

Estagiária 1: Verde

Estagiária 1: Que cor é esta?

Criança N: Hmmm

Estagiária 1: A...

Criança N: *mareio*

Estagiária 1: É de que cor: é A... azul. Diz lá: azul!

Criança N: *Atul*

Estagiária 1: Agora vamos recapitular: que cor é esta?

Criança N: Hm, *amareio.*

Estagiária 1: Amarelo, muito bem! Esta? Ver...

Criança N: *Vermeio*

Estagiária 1: Boa! E esta?

Criança N: Verde.

Estagiária 1: Diz lá: verde.

Criança N: Verde.

Estagiária 1: Muito bem! E esta? Cas...

Criança N: -tanho

Estagiária 1: Boa! Castanho, diz lá!

Criança N: Castanho.

Estagiária 1: Boa! E esta?

Criança N: Hmmm, hmmm, xu...

Estagiária 1: Boa, diz lá! Tu consegues!

Criança N: Hmmm

Estagiária 1: Diz lá a...

Criança N: *Axul*

Estagiária 1: Muito bem, Criança N! Mais cinco! Boa! Qual é a cor? Azul: diz tu!

Criança N: Azul.

Estagiária 1: Azul, muito bem, Criança N!

Durante este diálogo, a estagiária procurou incentivar a criança a verbalizar cores de tintas que tinham sido utilizadas numa atividade. A criança apresentava algumas dificuldades na dicção das palavras. Assim, a estagiária foi questionando a criança sobre de que cor era cada tinta, para que a criança pudesse verbalizar a cor. A estagiária foi repetindo a cor de cada tinta e solicitava a criança a repetir o que tinha dito. Como estratégia, a estagiária deixou palavras incompletas e segmentou silabicamente a palavra “amarelo” para que a criança reproduzisse oralmente a palavra e, em alguns casos, enunciasse os termos em falta de modo a perceber o som das mesmas. Apesar da insistência constante por parte da estagiária, a mesma foi valorizando e incentivando a criança ao longo do diálogo.

Momento de brincadeira livre individual

Estagiária 1: O que é que estás a fazer?

Criança T: Recorte e *coragem!*

Estagiária 1: O que é que estás a recortar?

Criança T: Bolitas!

Estagiária 1: Hm, bolitas?

Criança T: Bolinhas!

Estagiária 1: Bolinhas? O que é que estás a recortar?

Criança T: Isto são as notas musicais!

Estagiária 1: São as notas... Porquê, porque é que são as notas musicais?

Criança T: É o dó, o ré, o *mifá*, o fá, o sol, o lá, o si e o dó!

Estagiária 1: E o que é que vais fazer mais?

Criança T: Depois vou *faxe* um desenho; depois jogos de *mexa* e depois vou *faxe* uma pintura e depois vou ver a Criança B, vou ver a Criança B e depois vou para os jogos de chão.

Estagiária 1: O que é que tu gostas mais de fazer?

Criança T: *Dexenhos*

Estagiária 1: Desenhos! Porquê?
Criança N: *Poque* usamos canetas!
Estagiária 1: E mais?
Criança T: E fazemos bonecos!
Estagiária 1: E o que é que tu gostas de fazer nos desenhos?
Criança T: Hm, a minha família.
Estagiária 1: A tua família?
(Criança T acena a cabeça que sim)
Estagiária 1: Quem é que tu fazes nos desenhos? Da família, hm? Quem é que tu fazes? A mãe...
Criança T: A mãe e o pai.
Estagiária 1: Muito bem!

O diálogo transcrito surgiu num momento de brincadeira livre. Analisando o mesmo, verifica-se o interesse que a estagiária demonstrou perante a ação da criança, perguntando-lhe o que é que estava a fazer.

A criança, nas suas verbalizações, apresenta alguns erros de articulação quando substitui a consoante “l” pela consoante “r”; a estagiária não interveio corretamente perante os mesmos erros pelo facto de a criança estar bastante concentrada na atividade que estava a desenvolver.

Os erros de produção continuaram a surgir ao longo do diálogo: a criança substitui as consoantes “s” e “z” por “x”; a criança também omite a consoante “r” na palavra “faxe” e “poque”. No entanto, “O facto de as crianças omitirem, substituírem e deturparem alguns sons não significa que os não discriminem” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 16).

A estagiária, ao longo do diálogo, tentou colocar questões abertas para incentivar a criança a comunicar oralmente; a mesma demonstra capacidade de formulação de frases no seu discurso.

Momento de brincadeira livre individual

Estagiária 1: Doces? Achas que é doces? Vê lá bem o que é que tem a imagem.
Criança T: Legumes.
Estagiária 1: Legumes! Muito bem, e os legumes fazem bem à saúde?
Criança T: Sim!
Estagiária 1: Porquê? Porque é que fazem bem?
Criança T: Os espinafres!
Estagiária 1: Os espinafres! Mas porque é que os legumes fazem bem à saúde? Porque é que tu achas que eles fazem bem à saúde?
Criança T: Porque não têm açúcar!
Estagiária 1: Não têm açúcar! Alguns têm um bocadinho... E têm o quê, têm muitas quê?
Criança T: Vitaminas!
Estagiária 1: Muito bem! Têm muitas vitaminas! E tu comes legumes?
Criança T: Não
Estagiária 1: Não?
Criança T: Eu como *xixa*!

Estagiária 1: Só comes *xixa*? Só comes carne, carne! Diz carne!
Criança T: Eu gosto de *xixa* picante!
Estagiária 1: Carne picada ou picante?
Criança T: Eu gosto de *xixa* picante!
Estagiária 1: Carne
Criança T: Carne picante!
Estagiária 1: Ah, gostas de carne!

No decorrer do momento de brincadeira livre surgiu este diálogo: a estagiária apresentou uma postura de desafio constante, utilizando questões abertas para que a criança comunicasse oralmente e expressasse o que sabia sobre os legumes. A criança, no seu discurso, utilizou a palavra “*xixa*” em vez de “carne”. A estagiária interveio, devolvendo à criança o modelo (carne) até que a mesma pronunciasse corretamente, ou seja, a estagiária serviu-se da produção linguística da criança em contexto comunicativo para lhe conceder o modelo correto (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

5.2. Considerações finais

Este estudo analisou como a interação educador-criança pode desenvolver a linguagem oral em contexto de pré-escolar. Ao longo da análise dos dados existiram algumas divergências a nível da linguagem oral das crianças pelo facto de ser um grupo multietário.

Após a análise dos diálogos, verifica-se que a evolução da linguagem oral é progressiva, o que permite constatar que o desenvolvimento de cada criança é distinto; porém, a prática do educador poderá influenciar e potenciar o seu desenvolvimento.

O grupo de crianças apresentava um bom desenvolvimento da linguagem oral, o que facilitou a recolha de dados e exigiu-me a utilização de estratégias diversificadas para poder proporcionar momentos de diálogo mais ricos e estimulantes.

Procurei oferecer ao grupo um ambiente lúdico e rico em aprendizagens ativas e significativas, sendo que, nos momentos de diálogo, ouvia as crianças, questionava-as, respondia às questões que colocavam, de modo a desenvolver as suas competências comunicativas.

Importa referir que nestes momentos respeitei cada uma das crianças, desafiando-as a serem autónomas nas suas verbalizações: o meu papel foi apenas o de as auxiliar nas suas produções, incentivá-las a comunicar, a adquirirem novo vocabulário e a formular frases coerentes. Como promotora da linguagem oral, a minha função foi estimular e ajudar as

crianças a dominarem gradualmente a linguagem oral, para que pudessem apresentar as suas ideias e opiniões nos diálogos.

Um dos fatores essenciais que contribuíram claramente para o sucesso das crianças nos diversos diálogos e que, naturalmente, as levou a desenvolver competências, tendo em conta as que já possuíam, relaciona-se com a motivação. Só através desta é que as crianças se sentiram estimuladas a se expressar e a envolverem-se em interações verbais que são fundamentais para porem em prática as suas aptidões comunicativas. Para tal, procurei servir de modelo, como exemplo de utilizador competente e hábil da língua.

Com este estudo, e analisando a minha prática pedagógica, percebo que as situações comunicativas que mais motivaram e envolveram as crianças foram aquelas que se relacionavam com as suas vivências e apelavam à sua curiosidade natural. Em diversas situações as crianças tiveram momentos para se desenvolverem a nível linguístico, particularmente: ampliando o seu vocabulário, praticando construções frásicas, fortalecendo o seu conhecimento fonológico da língua, empregando e desenvolvendo as regras de interação comunicativa.

O presente estudo também me proporcionou relacionar a teoria com a prática: apesar de haver algum distanciamento entre ambas, na prática importa que sejamos flexíveis e estejamos atentos às características das crianças, procurando, através da teoria, fundamentar e articular a prática, formular e adequar estratégias de aprendizagem significativas. O mesmo facilitou-me um aperfeiçoamento a nível profissional, essencialmente na minha postura relativamente a estratégias para desenvolver a linguagem oral das crianças nos diversos momentos da rotina, com diferentes interlocutores. Desta forma, cito as autoras Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), quando afirmam que: “A exposição à linguagem materna e a participação em actividades comunicativas são os motores do desenvolvimento linguístico da criança. Torna-se, por isso, importante que o educador cuide das interacções comunicativas duais (adulto/criança) e promova deliberadamente actividades de experiências verbais no jardim-de-infância” (p. 44), em circunstâncias que motivem a criança a interagir e a partilhar as suas opiniões: só desta forma a criança, a partir das competências que já detém, desenvolve competências fundamentais para a sua vida futura e alcançará sucesso pessoal e escolar.

Reflexão final

Foram diversas as aprendizagens realizadas ao longo de todo este percurso de Prática Pedagógica em educação de infância, tanto a nível prático, teórico, como também social, que me proporcionaram o desenvolvimento da minha identidade profissional.

No desenvolvimento da prática educativa, procurei que a minha ação fosse ao encontro daquilo que as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar referem, quando mencionam que o educador deve ter em vista cinco dimensões: observar, planear, agir, avaliar e comunicar (Ministério da Educação, 1997). Na prática, observei cada criança, tanto em pequeno grupo como em grande grupo, procurei planificar atividades adaptadas às necessidades de cada criança e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem. Como futura educadora, ao estar em contacto com o grupo de crianças, tentei “organizar o ambiente, escutar e observar planificar, documentar, avaliar, formular perguntas, estender os interesses e conhecimentos da criança e do grupo (...)” (Oliveira-Formosinho, Andrade & Gambôa, 2009, p. 8).

Tive em consideração que é importante que as crianças participem na planificação, o que permite “ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todos e de cada um” (Ministério da Educação, 1997, p. 20).

Procurei agir com uma finalidade educativa, no sentido de concretizar na prática as minhas intenções educativas, tendo em vista as diversas situações que podiam surgir.

Ao refletir, afirmo que avaliação é um instrumento de apoio importante na prática do educador para refletir sobre a sua própria ação pedagógica, para que possa tomar decisões que facilitem e melhorem o seu desenvolvimento profissional. Segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “Avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças (...) A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança” (p. 27).

O processo de avaliação facilitou-me a obtenção de informações, a compreensão e a interpretação dos fenómenos ocorridos, de modo a melhorar a minha prática e a colaborar no desempenho das crianças para a obtenção de novas aprendizagens.

É de extrema importância que a colaboração entre os pais e os educadores seja feita, de modo a haver envolvimento de todos, estabelecendo-se uma relação de parceria onde a participação ativa seja valorizada por todos os intervenientes no processo educativo.

A minha prática sustentou-se na constante reflexão e no questionamento, para que pudesse oferecer respostas adequadas às necessidades e interesses do grupo e de cada criança com quem tive o prazer de estagiar, com o objetivo primordial de fomentar o seu desenvolvimento integral e proporcionar novas aprendizagens.

A reflexão e o questionamento foram permanentes ao longo deste percurso, com o intuito de encontrar estratégias eficientes para melhorar e reforçar a minha intervenção. Enquanto futura educadora, sei que esta profissão estará em constante transformação e nós, futuros profissionais em educação, devemos estar preparados e abertos à mudança e a novas aprendizagens. Não são apenas os educadores que facilitam aprendizagens às crianças: elas próprias também nos fazem aprender e sem elas não poderíamos crescer a nível profissional e melhorar a nossa prática.

No que respeita concretamente ao presente relatório, o mesmo é o produto de um processo de investigação, ação e reflexão sobre uma das mais importantes aquisições realizadas pela criança em idade pré-escolar: o desenvolvimento da linguagem oral.

Este relatório facilitou-me o aprofundamento de conhecimentos referentes à linguagem oral, bem como ao papel do educador enquanto “modelo” e promotor da linguagem oral na criança. Importa que o educador desafie a criança a interagir e a comunicar oralmente, para que esta possa evoluir a este nível.

A investigação efetuada foi essencial para o meu percurso, proporcionou-me esclarecimentos importantes relativamente à questão de pesquisa. Através da revisão da literatura compreendi a importância que o educador exerce a nível do desenvolvimento da linguagem oral, bem como na definição de estratégias para melhorar as práticas educativas neste nível.

O educador de infância deve promover práticas com intencionalidade educativa, tendo em vista o contexto onde está inserido, priorizando o que as crianças já sabem e o que devem aprender, através de uma prática reflexiva e de igualdade de oportunidades.

Em suma, as experiências dos estágios realizados no Mestrado em Educação Pré-Escolar possibilitaram-me uma diversidade e aprofundamento de conhecimentos, de práticas e de experiências fundamentais para o meu futuro como educadora de infância.

Referências bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bairrão, J. (1994). A perspectiva ecológica na avaliação de crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias: o caso da intervenção precoce. *Inovação* (7), 37-48.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brock, A., Olusoga, Y., Jarvis, P., & Brock, A. (2011). *Brincar – Aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cunha, C., & Cintra, L. (1992). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições Sá da Costa, Lda.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes - uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fino, N. C. (n.d.). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *In Revista Portuguesa de Educação*, 14(2), pp. 273-291.
- Gauthier, F. (1987). *La validité d'une recherche portent sur des pratiques éducatives*. Universidade de Montreal.
- Giampino, S. (2010) “Confier ses enfants: qualité, liberté, priorité” In Soussan, P. B. (2010). *Le livre noir de l'accueil de la petite enfance*. 1001 BB – Editions Eres.
- Lino, D. (2007). O modelo pedagógico reggio emília. In J. Oliveira-Formosinho, (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (3ª edição), pp. 93-121. Porto: Porto Editora.
- Marques, M. Oliveira, C. Santos, V. Pinho, R. Neves, I., & Pinheiro, A. (2007). O educador como prático reflexivo. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto. *Cadernos de estudo* (6), 129-142.
- Marques, R. (1991). *A direção de turma: integração escolar e ligação ao meio*. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Vieira, C. T., Vieira, M. R., Rodrigues, A. V., Couceiro, F., & Pereira, J. P. (2009). *Despertar para a Ciência: Atividades dos 3 aos*

- 6 anos. Ministério da Educação e Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. Instituto Politécnico de Bragança: Escola Superior de Educação, *EDUSER: revista de educação*, 2 (2), pp. 49-60.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. S. Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira-Formosinho, J., Andrade, F. F., & Gambôa, R. (2009). *Podiam Chamar-se Lenços de Amor*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira Formosinho, J., & Araújo, S. (2008). A construção social da moralidade: a voz das crianças. In J. Oliveira-Formosinho (org.). *A escola vista pelas crianças*, pp. 31-53. Porto: Porto Editora.
- Pinheiro, A., Neves, M. I., Pinho, R., Santos, V., Oliveira, C., & Marques, M. (2007). O educador como prático reflexivo. *Cadernos de Estudo*. nº 6, pp.129-142. Porto: ESE de Paula Frassinetti. Acedido em Novembro, 30, 2015 em http://repositorio.esepf.pt/bitstream/10000/122/2/Cad_6Educador.pdf
- Portugal, G. (1998). *Crianças Famílias e Creches - Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. (7ªed.). Coleção Cidine. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Acedido em Outubro, 10, 2015, em http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%201.pdf
- Rigolet, S. A. N. (1998). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem*. Porto: Porto Editora.
- Schön, D. (1990). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Org.) (1992), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote e IIE.
- Silva, M., & Valiengo, A. (2010). O desenvolvimento da oralidade na educação infantil. *Revista Interfaces*, (2), 21-24.
- 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: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação e Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Stake, R. (2005). Qualitative case studies. In Norman Denzin & Yvonna Lincoln (Eds.). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage. pp. 443-466.
- Tavares, J. (1992). *Dimensão pessoal e interpessoal na formação*. Aveiro: Cadernos Cidine.
- Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., Monteiro, S. M., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Test, J. E., Cunningham, D. D., & Lee, A. C. (2010). Talking With Young Children: How Teachers Encourage Learning. *Dimensions of childhood*. 38(3), pp. 3-14.
- Yin, R. (2003). *Case study research: Design and methods* (3.^a ed.). Thousand Oaks / London: Sage.
- Yin, R. (2010). *Estudo de caso: Planejamento e métodos* (4.^a ed.). Porto Alegre: Artmed Editora.

Legislação

- Lei n°5/97, de 10 de fevereiro - Lei-quadro da Educação Pré-Escolar *Diário da República n° 34 – I Série A*. Ministério da Educação.

Anexos

Anexo A - Figura 1 – Planta da sala de atividades em contexto de creche.....	67
Anexo B - Figuras 2 e 3 – Atividade referente à família.....	68
Anexo C - Figura 4 – Percurso de expressão físico-motora.....	69
Anexo D - Figuras 5, 6 e 7 – Atividade: “Jesus Nasceu”.....	70
Anexo E – Figuras 8 e 9 – Atividade: “A caixa da música”.....	71
Anexo F – Figura 10 - Planta da sala de atividades em contexto pré-escolar.....	72
Anexo G – Figuras 11, 12, 13 e 14 – Atividade: “ <i>As cores e a natureza</i> ”.....	73
Anexo H – Figura 15 – Atividade: “ <i>As cores em movimento</i> ”.....	74
Anexo I – Figuras 16 e 17 - Composição da obra de arte inspirada no artista Jackson Pollock.....	75
Anexo J – Figuras 18 e 19 – Atividade: “ <i>As flores comestíveis</i> ”.....	76
Anexo L- Figuras 20 e 21 - Semeio das flores comestíveis.....	77
Anexo M – Figuras 22, 23 e 24 - Os canteiros.....	78
Anexo N – Figuras 25 e 26 - Estação Musical.....	79
Anexo O – Transcrições dos diálogos completos.....	80
Anexo P – Imagem da obra de arte de Guaguin.....	111

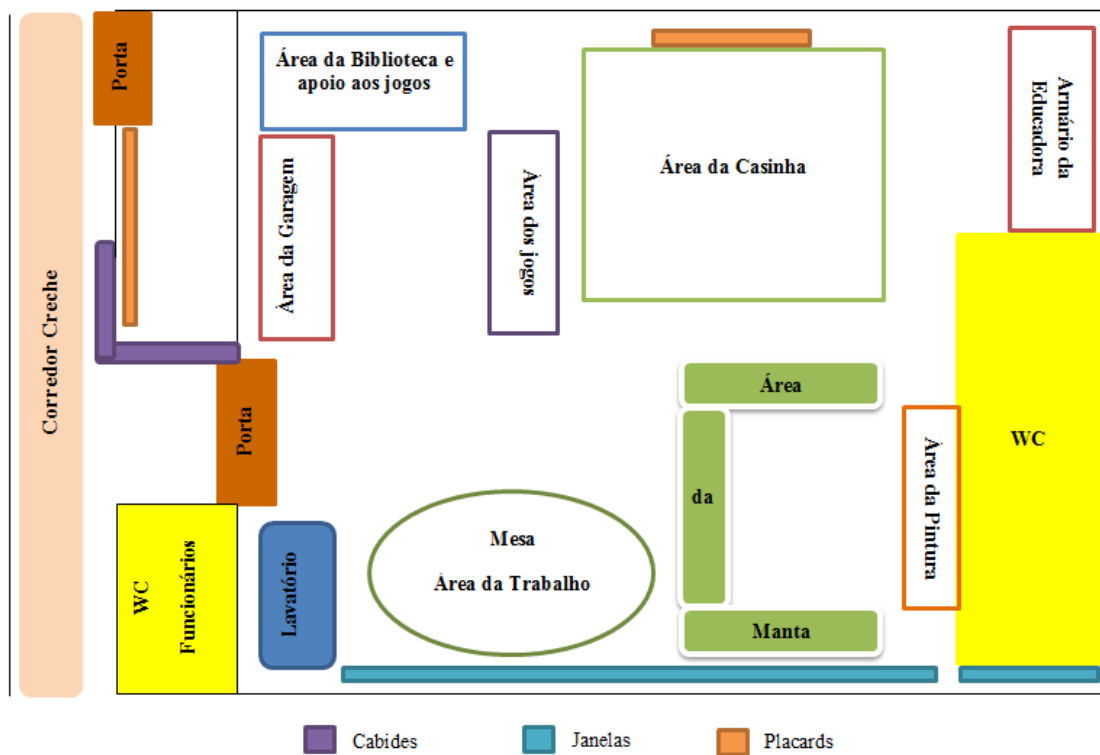


Figura 1 – Planta da sala de atividades em contexto de creche

Anexo B



Figura 2 e 3 – Atividade referente à família

Anexo C



Figura 4 – Percurso de expressão físico-motora

Anexo D



Figuras 5, 6 e 7 – Atividade: “Jesus Nasceu”

Anexo E



Figuras 8 e 9 – Atividade: “A caixa da música”

Anexo F

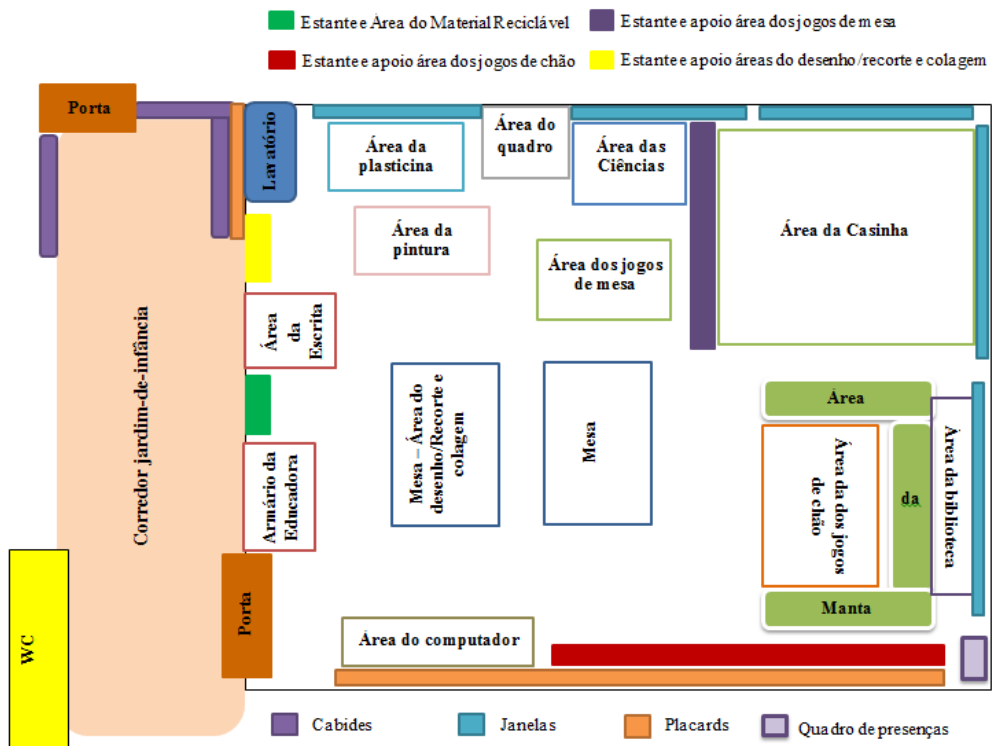


Figura 10 - Planta da sala de atividades em contexto pré-escolar

Anexo G



Figuras 11, 12, 13 e 14 – Atividade: “As cores e a natureza”



Figura 15 – Atividade: “As cores em movimento”

Anexo I



Figuras 16 e 17 - Composição da obra de arte inspirada no artista Jackson Pollock

Anexo J



Figuras 18 e 19 – Atividade: “As flores comestíveis”

Anexo L



Figuras 20 e 21 - Semeio das flores comestíveis

Anexo M



Figuras 22, 23 e 24 - Os canteiros

Anexo N



Figuras 25 e 26 - Estação Musical

Anexo O

Transcrições dos diálogos completos

Momento de brincadeira livre

Estagiária 1: O que é que estás a fazer?

Criança A: A... Um escamarim

Estagiária 1: Um escamarim? O que é que é um escamarim?

Criança A: E... Um animal que eu inventei

Estagiária 1: É um animal que tu inventaste?

Criança A: Sim

Estagiária: Hm... Então o que é que esse animal come?

Criança A: Águias

Estagiária 1: Águias, e mais?

Criança A: Camilos

Estagiária 1: Camelos, diz tu Ca-me-los.

Criança A: Ca-me-los

Estagiária 1: E mais?

Criança A: Leões

Estagiária 1: Leões

Criança A: Tigres

Estagiária 1: Tigres

Criança A: Tubarões

Estagiária 1: Porque é que inventaste este animal?

Criança A: A... Porque... Ele tem músculos!

Estagiária 1: Ele tem músculos? Então tem muita força?

Criança A: Sim...

Estagiária 1: E ele tem força para quê?

Criança A: Para dar um murro no tubarão e depois ele salta e come.

Estagiária 1: Ai é? Então e que cores é que estás a utilizar no teu desenho

Criança A: Muitas!

Atividade dirigida em grande grupo

Estagiária 2: Então qual foi a estação preferida dos meninos?

Crianças: A vermelha!

Estagiária 2: E depois?

Crianças: A azul

Estagiária 2: Há ali alguma estação que tenha o mesmo número de votos? Que os meninos gostaram por igual?

Crianças: A rosa! A rosa, a verde e a laranja!

Estagiária 2: Boa! E qual é que os meninos gostaram menos?

Crianças: A castanha!

Estagiária 2: Que é qual é a da? Dos pla...

Crianças: Netas!

Estagiária 2: Boa! Então vamos contar quantos meninos gostaram da vermelha? Da estação vermelha?

Crianças: Sim

Crianças e Estagiária 2: 1,2,3,4,5,6,7,8,9

Criança C: Mais ali aquele e é 10!

Estagiária 2: E agora ali da azul, que é a segunda

Crianças: 1,2,3,4,5,6

Criança A: E a rosa?

Estagiária 2: E agora a rosa

Crianças: 1,2,3,4

Estagiária 2 e Criança: E a cor-de-laranja e a verde? Vão ter quantas se estão todas iguais?

Criança C: 1 a rosa! 2,3,4

Estagiária 2: 4, então quanto é que vai ter a verde e a cor-de-laranja?

Crianças: 4!

Estagiária 2: Boa!

Criança E: E aquela 3

Estagiária 2: Boa!

Criança E: Então como... Ah pois esta é mais alta que esta!

Estagiária 2: Elas são todas iguais, têm o mesmo número de retângulos, não é?

Crianças: Sim!

Estagiária 2: Então agora eu quero um menino para ir ali escrever os números

Criança C: Eu, eu, eu!

Estagiária 2: Vai a Criança C então, vamos fazer assim três faz a Criança C e outros três faz a Criança E

Atividade dirigida em pequeno grupo (continuação da anterior)

Estagiária 2: Então vá conta lá a vermelha, vê lá quantos é que há

Criança C: 9

Estagiária 2: Então onde é que vais escrever o número 9?

Criança C: A... Aqui!

Estagiária 2: Boa!

Criança C: Já está!

Estagiária 2: E agora de... e os azuis?

Criança C: 6 (conta apontando)

Estagiária 2: Boa! Onde é que é o azul?

Criança C: hm... já está!

Estagiária 2: Então e agora os castanhos? Não o verde, conta lá os verdes.

Criança C: 4!

Estagiária 2: Boa! Agora passas a caneta à Criança E, que ele vai escrever o resto dos números

Estagiária 2: E agora quantos cores de rosa? Olha falta uma coisa no teu quatro Criança C

Criança I: O quatro está mal

Estagiária 2: No teu quatro o que é que falta?

Criança C: Mais uma linha

Estagiária 2: Boa!

Criança C: Já está!

Estagiária 2: E agora quantos é que estão?

Criança E: (conta apontando) 1,2,3,4

Estagiária 2: Boa! Escreve lá

(Crianças conversam)

Estagiária 2: E ali a... a cor-de-laranja?

Criança E: A cor-de-laranja? 4!

Estagiária 2: Boa! Então e a castanha?

Criança E: 3!

Estagiária 2: Criança G e V vamos arrumar os livros

Estagiária 2: Então digam-me lá por ordem quais é que os meninos gostar

Criança E: (Conta) 9,4,4,3,4,6

Estagiária 2: Está aí algum empatado?

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Então agora preciso de mais um amigo. Acham que esta água chega?

Crianças: Não!

Estagiária 1: Então o que é que temos que fazer?

Crianças: Pôr mais água

Estagiária 1: Mais água!

Crianças: Da garrafa

Estagiária 1: Agora vou pedir à Criança G para vir cá ajudar

Criança E: Três corantes, Três corantes!

Estagiária 1: Agora vais pôr água, aqui dentro do frasco, até ao risco. Agora pode agarrar, espera aí vem para aqui. Vamos aqui agarrar e a Criança Y despeja até ao risco. Temos que observar para ver se... vejam também que é para avisar a Criança Y

Crianças: Só mais um bocadinho!

Estagiária 1: Obrigada Criança Y. Agora vou colocar aqui outro cravo e aqui vou colocar outro cravo. Vejam lá têm todos mais ou menos a mesma quantidade de água não têm?

Criança G: Este não tem água!

Estagiária 1: Este não tem água, mas esse fica sem água, têm todos mais ou menos a mesma quantidade não têm?

Criança E: Não! O cravo vai morrer!

Estagiária 1: Este? Então a Criança E acha que este cravo vai morrer. Então a questão que eu vos vou colocar. O que é que vai acontecer... O que é que vocês acham que vai acontecer se eu colocar corante...

Crianças: Azul

Estagiária 1: Dentro deste frasco

Criança D: Vai ficar azul a água

Estagiária 1: A água vai ficar azul, e o cravo? Acham que vai acontecer alguma coisa?

Criança E: Vai... ficar azul

Estagiária 1: Como é que as flores, como é que os cravos bebem a água? Para, para onde é que vai a água?

Criança I: Azul...

Estagiária 1: Não, não como é que...

Criança T: Pela chuva!

Estagiária 1: Sim quando chove os cravos bebem a água, Mas como é que os cravos bebem a água é como?

Criança C: Vai pelo pauzinho para as folhas e depois para as pétalas

Momento de brincadeira livre em pequeno grupo

Criança G: A carochinha estava a desenhar um coração

Educadora: Não vês que a carochinha estava a varrer a casa?

Crianças: Não

Criança C: Oh Criança B tens que fazer o que a Criança G te diz!

Criança B: Ah já percebi!

Criança G: E depois foi varrer a cozinha e encontrou uma moeda de ouro

Educadora: Diz alguma coisa Criança B, ah encontrei... ah encontrei uma moeda de ouro

Criança L: Então não dizes nada Criança B?

Educadora: Criança B diz lá “ah encontrei uma moeda de ouro” alto!

Criança B: Ah encontrei uma moeda de ouro, agora já posso ir comprar um vestido novo

Criança G: Foi pa janela

Educadora: A ver se encontrava...

Criança G: Um noivo

Educadora: Ainda não, ainda não Criança M, ela ainda não cantou

Criança G: Já podes Criança B

Criança B: Quem quer quem quer, casar com a carochinha, muito linda e muito bonitnha!

Criança M: Quelo eu quelo eu

Criança B: Faz a tua voz

Criança M: ão ão

Criança B: Ai! Vai-te embora, vai-te embora

Criança B: Quem quer quem quer, casar com a carochinha, muito linda e muito bonitnha!

Criança T: Quero eu, Quero eu!

Criança B: Então faz a tua voz!

Criança T: Iom iom!

Criança B: Ai! Vai-te embora, vai-te embora

Criança T: Já tá, já tá!

Criança B: Quem quer quem quer, casar com a carochinha, muito linda e muito bonitnha!

Educadora: Diz assim Criança R, “quero eu quero eu!”

Criança B: Então faz a tua voz!

Educadora: Faz roinc roinc!

Criança B: Já fez!

Criança G: Não há o boi

Criança A: Posso ser eu!

Criança B: Quem quer quem quer, casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!

Educadora: Agora o narrador pode dizer assim “passou o boi”.

Criança G: Passou o boi

Educadora: Mais alto!

Criança G: Passou o boi (mais alto)

Educadora: Mais alto criança B

Criança A: Muuu

Criança B: Ai não! Vai-te embora, vai-te embora
(Crianças falam)

Criança B: Quem quer quem quer, casar com a carochinha, muito linda e muito bonitinha!

Criança C: Im im! Quero eu quero eu

Criança B: Então mostra a tua voz!

Criança C: Im im im im!

Criança G: Diz “quero casar contigo!”

Criança B: Quero casar contigo!

Educadora: E agora Criança G o que é que tens que dizer? Alto alto!

Criança G: Vou escrever num papel para ires casar

Educadora: Venham para aqui casar não é aí atrás!

Criança C: Mas depois eu tenho que cair para o caldeirão

Educadora: Cais aqui à frente, para todos vermos se não ninguém vê

Criança C: Oh Criança B tens de me ver a cair para o caldeirão

Educadora: Vá vão lá casar!

Criança C: Ela não vem!

Educadora: Tanto tempo para casar!

Criança G: O caldeirão é isto!

Criança C: Oh Criança G muda de página!

Educadora: Pois convém mudar de página! (risos)

Criança G: Oh Criança B diz “olha esqueci-me das luvas!”

Criança B: Esqueci-me das luvas!

Criança C: Agora dizes assim “Oh João Ratão podes ir buscar as luvas?”

Criança B: Oh João Ratão podes ir buscar as luvas?

Educadora: E tu responde pelo menos não é?

Criança C: Está bem!

Criança G: E depois...

Educadora: Não agora conta. O João Ratão que era muito guloso

Criança G: O João Ratão que era muito guloso

Educadora: Cheirou-lhe a ...

Criança G: Feijão

Educadora: E caiu o quê?

Criança G: No caldeirão

(Crianças conversam)

Educadora: Vá Criança C vai provar o feijão

Criança C: Já provei!

Educadora: Ali!

(Risos)

Criança G: E foi comer o feijão do fundo

Educadora: Criança C não dizes nada nem se cheira a chouriço? Vá diz vou provar um bocadinho

Criança G: E foi cozido no caldeirão!

Educadora: A carochinha...

(Crianças conversam)

Educadora: Nunca mais vem o João Ratão

Criança B: Nunca mais vem o João Ratão

Educadora: Oh Criança G é ela que faz isso. A carochinha foi à procura do...

Criança B: João Ratão

Educadora: Vá vai procura-lo

(Crianças conversam)

Educadora: As personagens.... Então Criança B? Ahhhh chora grita, ahhhhh vá. Então estás-te a rir do João Ratão estar no caldeirão? Ficas é muito triste e zangada não é?

Criança G: Foi comido no caldeirão e... ahhhhhh

Educadora: Vá diz, “ai meu rico João Ratão, está mais cozido que o feijão!”. Eu acho que a... a... ai!

Criança G: A criança B

Educadora: A Criança B não estava cá quando fizemos o teatro outras vezes. E vitória vitória!

Crianças: Acabou-se a história!

Atividade dirigida em grande grupo

Criança A: Eu tenho essa história lá! Em casa

Estagiária 1: Isto não é uma história, quem é que descobre o que isto é?

Criança A: Um vídeo!

Estagiária 1: Não

Criança A: Uma *trografia*!

Estagiária 1: Não é uma fotografia

Criança C: Um filme!

Estagiária 1: Também não é um filme.

(Crianças conversam)

Estagiária 1: É uma... obra ...

Crianças: De arte!

Estagiária 1: É uma obra de arte, quem, quem fez esta obra de arte foi um pintor francês chamado Guaguin. Digam lá.

Crianças: Guaguin

Estagiária 1: Esta obra de arte, o pintor, Guaguin, inspirou-se no thaiti, nas pessoas do thaiti

Criança G: É preciso carregar no computador

Estagiária 1: Não, não é preciso. Então o que é que nós estamos a observar nesta tela, nesta obra de arte? Digam-me lá

Criança A: Um cão

Estagiária 1: Um cão, um cão e mais?

Crianças: Duas pessoas...Meninas

Estagiária 1: O que é que elas estão a fazer?

Criança C: Três senhoras ali ao fundo

Estagiária 1: O que é que elas estão a fazer?

Criança E: *Tão* a meditar

Educadora: *Tão* a quê?

Estagiária 1: A meditar

Criança G: A mulher está a meditar

Estagiária 1: Está a meditar, então e aqui? Esta senhora, o que é que ela está a fazer?

Criança R: *Tá* a meditar

Estagiária 1: Ela não está a agarrar em nada?

Criança F: Está a agarrar na outra menina

Estagiária 1: Ela está assim

Crianças 1: Está a tocar flauta!

Estagiária 1: Boa Criança L

Criança G: Eu disse a tocar flauta!

Estagiária 1: Então está a tocar flauta! E as outras pessoas lá atrás o que é que estão a fazer?

Crianças: A dançar

Estagiária 1: A dançar, e podem só estar a dançar, não podem estar a fazer outra coisa qualquer?

Criança A: Um senhor está com as mãos no ar

Criança C: Um senhor está com as mãos no ar, o outro o que tem a toalha amarela, está atrás...

Criança A: Não está assim, está assim oh...

Estagiária 1: Então e que cores é que nós temos aqui, nesta tela?

Crianças: Temos amarelo, vermelho, rosa

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Devagarinho, assim não se consegue perceber nada, psssiuuu, um de cada vez!

Diz lá Criança A, Diz lá Criança A

Criança A: Ah... amarelo, azul, ah... roxo

Criança B: Aquilo não é roxo é cor-de-rosa

Criança A: E... amarelo e cor-de-rosa

Estagiária 1: Hmm, e mais o que é que tem esta obra de arte?

Criança E: Tem castanho no cão

Estagiária 1: Tem as pessoas... uma menina a tocar flauta, as outras estão a dançar e o que é que...

Criança A: Tem crocodilos

Estagiária 1: Crocodilos? Tem crocodilos?

Criança T: Está ali!

Estagiária 1: Aonde?

Criança G: Aquilo é um tomate!

Crianças: Não, não é isso!

Estagiária 1: Então isto é um tomate? É isso?

Educadora: Não aquela coisa castanha, parece um crocodilo parece, é por cima do tomate, por cima do tomate

Crianças: Um crocodilo

Educadora: Pode ser um crocodilo exatamente

Estagiária 1: Pode ser um crocodilo, e mais? O que é que vocês estão a ver mais?

Criança I: Uma pedra!

Criança A: Um cão!

Estagiária 1: Aqui a pedra? É isso que estás a dizer Criança I?

Criança A: Um cão, um cão castanho

Educadora: O tomate, está lá a pedra no tomate

Estagiária 1: Ah está lá a pedra no tomate

Estagiária 1: Ok a Carolina vai mostrar outra, está bem?

Educadora: E esta será em que estação do ano? No verão, no inverno...

Criança E: No verãoooo!

Estagiária 1: Porquê? Porque é que será no verão?

Criança E: Porque as pessoas não usam camisolas quentes!

Educadora: Muito bem. E é de noite ou de dia?

Crianças: De dia!

Educadora: Esta imagem, deste quadro

Crianças: De dia!

Estagiária 1: Muito bem! E esta?

Criança E: E põe isto mais grande!

Estagiária 1: Posso maior sim, Carina importaste se faz favor?

Educadora: Ainda se lembram como é que se chama o pintor? Guaguin!

Crianças: Guaguin

(Crianças conversam)

Estagiária 1: De que país é que ele era? Se era francês...

Criança A: Era francês

Estagiária 1: Era da fran...

Criança G: França!!!

Estagiária 1: Era França, exatamente! Então e aqui nesta tela, o que é que nós, o que é que nós

Crianças: Flores, um senhor assim, uma senhora assim

Estagiária 1: Quantas pessoas é que estão na tela?

Criança D: Ah...

Crianças: Três! Não não quatro. Quatro!

Estagiária 1: Qual é a quarta? Onde é que ela está? Ai mas eu estou a ver mais!

Crianças: 1,2,3,4,5,6,7... 7!

Educadora: Hum, hum, eu vejo mais!

Estagiária 1: Hum, hum, eu também vejo mais!

(Crianças conversam)

Criança C: 5, 6, 7

Criança A: Onde é que vês mais?

Criança G: 8

Educadora: É ali não se vê bem. No tronco da árvore

Criança R: Não não

Estagiária 1: Eu vou dizer são 8, aqui está uma

Crianças e Estagiária 1: 2, 3

Crianças: 4, 5, 6, 7, 8

Estagiária 1: E aqui o que é que estes senhores ou senhoras estão a fazer?

Crianças: Dançar!

Estagiária 1: A dançar e onde é que estão?

Criança L: Numa árvore

Estagiária 1: Estão numa árvore?

Educadora: Numa árvore não

Estagiária 1: Onde é que eles estão?

Crianças: Na relva!

Educadora: Exato estão na relva

Estagiária 1: Estão na natureza, não é? Na natureza, estão ao pé das pedras

Criança E: Natureza morta!

Estagiária 1: Aqui é natureza morta?

Criança L: Não!

Criança A: É da natureza viva!

Estagiária 1: Ah! Pensei que era natureza morta, estava a ver que vocês me estavam a enganar, aqui a natureza está como?

Criança A: Viva!

Estagiária 1: Pronto! E aqui qual é que será a estação do ano?

Crianças: Outono!

Estagiária 1: Outono?

Crianças: Verão, verão!

Estagiária 1: É verão! E as cores desta tela são iguais às da outra?

Crianças: Vermelha, branca, rosa...

Estagiária 1: Aqui tem mais cores ou menos cores?

Crianças: Amarelo... mais cores!

Estagiária 1: Mais cores muito bem! Agora vamos ver mais um, só todos do mesmo pintor. E este?

Criança E: Uh que nojo, há uma menina que tá a fazer cocó!

Estagiária 1: Pode estar a fazer não sabemos

Educadora: Ela não está a fazer cocó, é o reflexo da água

Estagiária 1: E aqui quantas pessoas temos?

(Crianças conversam)

Criança E: Aquela menina está assim

Estagiária 1: Então mas aquela menina pode estar a fazer outra coisa sem ser isso! Se ela está ao pé da água o que é que ela pode estar a fazer?

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Estão a descansar? E esta menina até se pode estar a quê? A la...

Crianças: var...

Estagiária 1: Lavar, está ao pé da água, não é?

Criança G: Está-se a lavar tem os pés na água!

Estagiária 1: Pode-se estar a refrescar... não é?

Crianças: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

Estagiária 1: 9?

(Crianças conversam)

Criança T: 7

Estagiária 1: Ai mas eu estou a ver aqui outra coisa, não sei se vocês conseguem perceber...

Crianças: Um barco!

Estagiária 1: Um barco!

Crianças: E estão mais ali, e outro ali!

Estagiária 1: Então aqui estão mais senhores!

Crianças: E ali e outro ali! E outro ali!

Estagiária: Aqui? E aqui?

Criança A: É um cão!

Estagiária 1: Não sei se é um cão! Parece-me ser outro animal

Criança A: Papagaio loiro!

Estagiária 1: Não não é um papagaio loiro. O que é que pode ser?

Crianças: Uma águia

Estagiária 1: Está a andar na areia

Crianças: Um cavalo!

Criança I: Um cavalo!

Criança G: Eu é que disse primeiro!

Estagiária 1: Muito bem! Muito bem!

Criança A: Um cavalo? Isso não parece um cavalo!

Estagiária 1: E então parece o quê?

Criança B: Um cavalo!

Criança A: Um cão!

Criança I: Porque tem um senhor sentado em cima!

Estagiária 1: Então e de todos os quadros que vocês observaram, qual foi o que mais gostaram?

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Qual é que gostaram mais?

Criança C: Este! Este!

Estagiária 1: Eu vou lá passar

Criança C: Este! Este!

Estagiária 1: A Carolina vai passar aqui os quadros e vocês vão levantar o braço do quadro que gostam, está bem? Este é o primeiro, quem é que gostou deste? Põe o braço no ar

Estagiária 1: Criança V porque é que é que gostaste mais deste quadro?

Criança L: Eu gostei, eu gostei!

Estagiária 1: Então diz lá porque é que gostaste mais deste quadro Criança L?

Criança L: Porque está muito colorido...

Estagiária 1: Porque está muito colorido, e deste? Quem é que gostou mais deste? Vou aumentar, quem é que gostou mais deste?

Crianças: Eu! Euuu!

Educadora: A Criança X...

Estagiária 1: Criança X porque é que gostaste mais deste quadro, sabes-me dizer?

Criança A: E eu também!

Educadora: Espera deixa a Criança X dizer!

Estagiária 1: Criança X...Porque é que gostaste? (sussurrando)

Educadora: Porquê queridinha? Gostaste e pronto não foi?

Educadora: E tu Criança B porque é que gostaste mais deste?

Criança B: Porque tem pessoas

Educadora: O outro também tem, o outro também tinha pessoas, qual foi a razão que gostaste mais deste?

Estagiária 1: Sim...

Criança C: Muda!

Educadora: Espera a Criança B está a explicar, porque é que gostou mais deste

Criança T: A Criança J também gostou!

Educadora: Porquê Criança J? Vá fala lá como deve de ser vá

Estagiária 1: Porquê?

Criança D: Porque tem muitas flores

Educadora e Estagiária 1: Porque tem muitas flores

Criança T: Agora muda

Educadora: E aquela relva verde linda não é?

Estagiária 1: É muito bonita, não é?

Criança C: Agora muda!

Educadora: As meninas também têm uma posição muito engraçada, uma deve estar a pensar, a outra está a comer, a forma de como elas estão sentadas, muito calmas

Estagiária 1: Acham que elas estão contentes ou tristes?

Criança C: Tristes...

Estagiária 1: Estão tristes?

Criança T: Contentes!

Educadora: Podem estar tristes, também têm ar de tristeza

Estagiária 1: Sim também podem estar tristes, mas parece que estão muito calmas, muito serenas não é? E neste quem é que gostou mais deste ponha o braço no ar!

Crianças: Eu! (uníssonos)

Criança T: Eu também gostei!

Estagiária 1: Também gostaste? Então ó Criança T, porque é que gostaste mais deste?

Criança C: Eu também gostei mais deste!

Educadora: Diz lá Criança C!

Criança C: Eu também gostei mais deste porque está ali um barco e um cavalo

Educadora: E tu Criança T?

Criança T: Eu também gostei, porque tem ali uma estátua

Estagiária 1: Uma estátua! Muito bem!

Educadora: Tem ali uma estátua, muito bem, Criança G

Criança G: Eu gostei porque... por causa das árvores!

Educadora: Ai as árvores são tão bonitas

Estagiária 1: Então e amigos, nas nossas... nas telas que a Carolina amostrou o que é que há igual em todas? O que é que todas têm? Todas as telas que a Carolina mostrou têm todas o quê? Têm o quê?

Educadora: Olhem para lá!

Criança I: Eu não sei responder...

Educadora: Eu também não sei responder...

Estagiária 1: O que é que todas apresentam nas telas? Têm o quê? Têm pe...

(Crianças conversam)

Estagiária 1: O que é que aparece em todas, aparece o quê? Pe...

Crianças e Estagiária 1: Pessoas

Estagiária 1: E aparece o quê? A natu...

Crianças: Natureza!

Estagiária 1: Muito bem amigos! Muito bem!

Atividade dirigida em grande grupo

Estagiária 2: É para fazer contas

Crianças: Nãooooo

Estagiária 2: Então o que é que é?

Crianças: É um telefone!

Estagiária 2: Nós temos ali na na área do escritório

Criança A: Da escrita

Estagiária 2: Da escrita, para fazer contas, a Carolina vai lá buscar

Criança A: É uma escrita...

Estagiária 2: O que é que é?

Criança E: Não! é uma calculadora!

Estagiária 2: Boa! Então conseguem adivinhar qual será esta profissão?

Criança A: Qual? Ah ah

Criança D: Professor!

Estagiária 2: Vamos ver? Quem é que acha que esta profissão é professor? Levante o dedo!

Criança R: Eu!

Estagiária 2: E os outros meninos? O que é que achas?

Criança E: Eu eu acho que é um quadro
Estagiária 2: Vamos ver
Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3
Estagiária 2: Tarara! Pro-fe-ssora
Crianças: Pro-fe-ssora!
Criança G: Nós conseguimos!
(Crianças festejam batendo palmas e conversam)
Estagiária 2: Olhem agora têm de estar com atenção!
Estagiária 2: O que é que será que estão a fazer?
Crianças: Carteiro! Carteiro!
Estagiária 2: Vamos ver?
Estagiária 2 e Crianças: 1, 2, 3
Crianças: Carteiro!
Estagiária 2: Boa!
(Crianças festejam batendo palmas e conversam)
Estagiária 2: E agora? E agora?
Crianças: Polícia!
Estagiária 2: É? Acham que é polícia?
Crianças: Sim!
Estagiária 2: Vamos ver?
Crianças: Sim!
Estagiária 2: Porquê?
Criança T: Tem uma *istola* aqui!
Estagiária 2: Tem o quê?
Crianças: Uma pistola!
Estagiária 2: Uma pistola
Criança A: E um carro de polícia
Estagiária 2: Porquê? Porque é que é de polícia?
Crianças: Porque tem uma sirene! Uma sirene!
Estagiária 2: Tem uma sirene, vamos ver?
Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3
Crianças: Yeah!
(Crianças festejam batendo palmas e conversam)
Estagiária 2: E agora? O que é isto?

Criança T: Sorriso

Estagiária 2: Dentes! E aqui são uns dentes com o quê? Com um apa

Criança A: Doutor, doutor!

Estagiária 2: Como é que se chama o senhor que nos arranja os dentes?

Criança G: Doutor, doutor!

Estagiária 2: É o...

Crianças: Dentista!

Estagiária 2: Boa! Vamos ver?

Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3

Estagiária 2: Boa!

(Crianças festejam batendo palmas e conversam)

Estagiária 2: E agora?

Criança E: Está a cortar o cabelo é cabeleireira!

Crianças: Cabeleireiro!

Estagiária 2: 1, 2, 3

Crianças: Cabeleireira!

(Crianças festejam batendo palmas e conversam)

Estagiária 2: E aqui o que é que é isto?

Criança G: A roda

Estagiária 2: E aqui?

Criança T: *Gasolina! Gasolina!*

Criança A: É o senhor que põe gasolina!

Estagiária 2: Não! Vamos pensar melhor. Quando nós temos um problema no carro, onde é que nós vamos?

Criança A: Ah à of... É o senhor da oficina

Estagiária 2: Como é que se chama o senhor da oficina?

Criança A: Oficineiro

Estagiária 2: Oficineiro? Acham que é um oficineiro?

Criança J: A... Oficino!

Estagiária 2: É aquele senhor que nos arranja os carros que anda sempre cheio de óleo e que anda de volta dos carros

Crianças: A....

Estagiária 2: É o me...

Criança A: Mecanista!

Criança G: Motorista!
Estagiária: Mecâni...
Criança T: sta!
Estagiária 2: Co! Digam lá!
Criança T: *Manico!*
Estagiária 2: Me-câ-ni-co
Criança T: Me-câ-ni-co!
Estagiária 2: Todos!
Crianças: Me-câ-ni-co!
Estagiária 2: Que é este senhor estão a ver?
Criança T: É o mecânico!
Estagiária 2: É o mecânico! Todos conseguiram dizer “mecânico” parabéns!
(palmas)
Criança T: Tá aqui uma chapéu, ele tem um chapéu!
Estagiária 2: Pois tem
Criança G: Ele não ... gasolina!
Estagiária 2: Não isto é óleo, sabem o que é o óleo?
Criança G: Sei é o que se mete nos carros, quando vamos ao pingo doce metemos!
Estagiária 2: Isso é gasolina!
Estagiária 2: E aqui?
Crianças: Bombeiro!
Estagiária 2: Todos acham que é bombeiro?
Crianças: Sim!
Criança T: É carro com bué fogo e mangueira!
Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3
Crianças: É bombeiro!
(Crianças festejam batendo palmas e conversam)
Estagiária 2: E agora? Ah...
Crianças: Cozinheiro! Cozinheiro!
Estagiária 2: A nossa mãe era o quê? Cozi...
Crianças: Nheira!
Estagiária 2: Vamos ver! Boa!
(Crianças festejam batendo palmas e conversam)
Estagiária 2: E agora?

Crianças: Cão e gato!

Estagiária 2: E aqui?

Crianças: Doutor!

Criança G: Veterinário!

Estagiária 2: Boa!

Crianças: Veterinário!

(Crianças festejam batendo palmas e conversam)

Estagiária 2: Quando nós vamos às vezes ao...

Criança T: Médico!

Estagiária 2: Pode ser médico, e aquela senhora que trata de nós? O médico vê, consulta-nos e às vezes temos uma senhora que nos vai...

Criança G: Dentes! Dentes!

Estagiária 2: Não! Quando é para levar injeções!

Criança G: Vacinas!

Estagiária 2: Vacinas, e quem é que dá a vacina?

Crianças: O médico!

Estagiária 2: Quem é que ontem de teu a vacina? Foi o médico ou foi uma enfer...

Crianças: Meira!

Criança A: A mim foi um enfermeiro!

Criança E: A mim foi uma enfermeira!

Criança G: A mim foi uma enfermeira!

Estagiária 2: Isto aqui é um médico ou um enfermeiro?

Crianças: Enfermeiro!

Estagiária 2: Vamos ver?

Crianças e Estagiária 2: 1, 2, 3

Estagiária 2: É enfermeira!

Crianças: Yeah!

Estagiária 2: E aqui?

Crianças: Pão!

Estagiária 2: Pão, e aqui?

Criança E: Padaria, padaria!

Estagiária 2: E como é que se chama o senhor que faz pão? Que é uma profissão também

Criança M: Padeiro

Criança J: Padeiro

Estagiária 2: Boa Criança M!

Estagiária 2: E aqui?

Crianças: Doutor, doutor, doutor

Criança G: Doutor e enfermeiro! É doutor e enfermeiro!

Estagiária 2: Porquê?

Criança G: Doutor e enfermeiro!

Criança A: Porque tem a mala e tem e tem as coisas para pôr assim

Estagiária 2: Boa! É um médico, boa! E agora?

Crianças: Construtor! Construtor!

(Crianças conversam)

Crianças: Construtor! Construtor!

Estagiária 2: Ah, ah, ah. É quem toma conta das galinhas, que lavra a terra, que anda de trator

Criança G: Lavrador!

Estagiária 2: É quem? Também acaba em “tor”

Criança G: Lavradeiro!

Estagiária 2: É o?

Criança G: Lavradeiro!

Estagiária 2: Agricultura...

Criança A: Pastor! É o pastor!

Estagiária 2: Agri-cul...

Crianças: Tura!

Estagiária 2: Tor, digam lá a-gricultor

Criança A: É o pastor

Estagiária 2: O pastor guarda as cabras e as ovelhas

Criança T: Agricultor

Estagiária 2: E o agricultor, anda com o trator

Criança G: O cão, o cão guarda as vacas

Estagiária 2: Boa, olhem aqui o agricultor

Criança G: Tem cavalos, tem cavalos

Estagiária 2: Também. E esta alguém sabe?

Criança T: Sei

Criança A: É um peseiro!

Estagiária 2: Isto aqui é uma balança, e isto faz assim (bate na mesa)

Crianças: Martelo!

Estagiária 2: E aqui?

Crianças: Roupa!

Estagiária 2: É uma roupa, vocês sabem quem é? Qual é que será esta profissão?

Criança T: O carteiro!

Criança A: Não! É balanceiro!

Estagiária 2: Não, sabem o que é que é um tribunal?

Criança G: Eu sei! A minha mãe trabalha num tribunal!

Estagiária 2: Qual é que é a profissão da tua mãe?

Criança G: É tribunal

Estagiária 2: É o quê? Juíza? Advogada?

Criança G: Não

Estagiária 2: Não?

Criança G: Advogada

Estagiária 2: Ah e sabiam que num tribunal há sempre um juiz, que tem este martelo, que é quando, que é quando começa a sessão diz: “Está aberta a sessão”, depois veste esta roupa. E sabem para que é que é esta balança?

Crianças: Não

Criança T: É para balan... É para medir

Criança T: É para ver se é para se equilibrar

Estagiária 2: Aquilo é o equilíbrio, ele equilibra o bem e o mal

Criança A: É o equilíbrio, é o equilíbrio

Estagiária 2: Às vezes há aqueles senhores que se portam muito mal que vão presos, não é? Quem decide é o juiz, se ele vai preso ou não, é este senhor

Criança T: É o equilíbrio! É o equilíbrio!

Estagiária 2: Até usam estas coisas assim (peruca), às vezes

Estagiária 2: E aqui, aquele senhor que nos levou no autocarro? Como é que será que ele se chama? Que conduz autocarros

Crianças: Maquinista

Estagiária 2: Ahn ahn, maquinista é dos comboios, dos autocarros?

Criança A: Autocorrista

Criança G: Os pilotos são dos aviões

Estagiária 2: Os pilotos são dos aviões, os camionistas é dos camiões, os maquinistas é dos comboios e dos autocarros?

Criança G: Não sei...

Criança A: Autocarristas

Criança T: Ah eu sei

Criança G: Eu é que não sei!

Estagiária 2: É o mo-to...

Crianças: Rista!

Criança T: Motorista, motorista!

Estagiária 2: Boa!

(Crianças conversam)

Estagiária 2: E o senhor que trabalha com pregos, martelos...

Criança A: É o ferrarino?

Estagiária 2: Diz...

Criança E: E, é o Bob construtor!

Estagiária 2: É, é tipo o Bob o construtor, mas com madeiras, é o car...

(Crianças conversam)

Estagiária 2: É o carpin...

Crianças: Teiro!

Estagiária 2: O meu pai era carpinteiro, mas já não é

Criança A: É carpinteiro

Estagiária 2: Mas era carpinteiro o meu pai

Criança G: O que é que é, o que é que é carpinteiro?

Estagiária 2: Faz estes móveis, carpinteiro faz móveis de madeira, faz as portas

Criança G: O meu, o meu pai faz pedra!

Estagiária 2: Boa!

Criança G: Deve, deve fazer esta parede toda!

Estagiária 2: Olhem aqui, olha aqui para ti Criança G, o que é que achas que é? Avião

Criança T: Motorista!

Criança G: Piloto! Piloto!

Crianças: Piloto!

Estagiária 2: Boa!

(Crianças conversam)

Estagiária 2: E aqui?

Crianças: Pesca! Pescador!

Estagiária 2: Boa! Pescador. E aqui alguém sabe?

(Crianças conversam)

Estagiária 2: Ovelhas, vocês sabem o nome do senhor que trabalha com as abelhas? Para retirar o mel?

Criança T: Merelheiro! Merelheiro!

Estagiária 2: Vou dizer o nome e vocês vão repetir, a-pi-cul-tor

Crianças: A-pi-cul-tor

Estagiária 2: Boa! Andam assim, olhem, todos vestidos que é para as abelhas não lhes picarem é um fato especial

Estagiária 2: E uma rede na cabeça, sim porque se lhes picam como é?

Criança G: Picam na rede

Estagiária 2: Sim picam na rede, porque se picarem a ele... há meninos que são alérgicos, não é? Se levarem uma picada, têm que ir para o hospital

Criança G: Eu sou alérgico aos pinheiros

Criança E: Eu sou alérgico a patos

Estagiária 2: E aqui o que é que acham que é aqui? Está arran, está a arranjar um sapato

Estagiária 2: Um sapa...

Crianças: Teiro!

Estagiária 2: Boa!

Criança T: Sapateiro!

Estagiária 2: Acertaram!

(Crianças conversam)

Estagiária 2: Olhem aca...

Crianças: Bou!

Crianças: Yeah!

Atividade dirigida em grande grupo

Estagiária 1: Então este senhor pintava como? Vocês disseram como?

Criança A: Com riscas!

Estagiária 1: Como é que será que ele pintava?

Criança E: Ah... Ele pintava abstrato!

Estagiária 1: Excelente Criança E! Este senhor pintava quadros, telas abstratas

Criança T: Ah! Como a Rosa disse!

Criança E: Ah! Olha aí!

Estagiária 1: Senta-te. Mas porque é que é abstrato?

Criança E: Porque tem isto aqui!

Estagiária 1: Mas porquê?

Criança E: Porque está tudo espalhado!

Criança L: Não tem nada, não tem bonecos nem nada!

Estagiária 1: Não tem nada, não tem bonecos nem nada disse a Criança L

Criança T: E porque está com cores sempre, amarelo, preto, *axul*

Estagiária 1: Muito bem, azul. Então eu vou-vos dizer como é que se chama este senhor. Este senhor chama-se Jackson Pollock

Crianças: Jackson Pollock

Estagiária 1: Muito bem! É um artista de pintura a...

Crianças: Bstrata

Estagiária 1: Abstrata, muito bem! Olhem vejam lá como é que ele pintava, vejam lá se descobrem

Criança G: Como isto, isto está abstrato!

Criança T: Riscas!

Estagiária 1: Sabem como é que ele pintava? Observem lá oq eu é que ele tem na mão

Crianças: O pincel!

Estagiária 1: E mais?

Criança E: Um balde e *tá* a entornar a tinta toda preta!

Estagiária 1: Então não está a fazer assim na tela?

Criança E: Está a fazer isto na tela

Estagiária 1: Então ela assim está parado, mas como é que ele fazia isso em movimento?

(Crianças demonstram)

Estagiária 1: A Criança E é que está a fazer os outros meninos sentam-se. Então mas ele está a encostar o pincel á tela? Vejam lá!

Criança D: Não

Educadora: Vejam bem!

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Ele está a encostar o pincel à tela? Vejam lá

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Não amor aquela está no chão, isso já foi outra pintada, a que está no chão é pintada. Então ele está a agarrar num balde e num pincel e está a fazer assim no chão?

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Vamos ver outra, então como é que ele está a fazer?

Criança A: Assim (fingindo estar a pintar o chão)

Estagiária 1: Assim (sacudindo o braço) Ele não encosta, ele não encosta o pincel à tela, ele faz assim (sacudindo o braço) salpicos

Criança E: Assim? (sacudindo o braço)

Estagiária 1: Exatamente! Olhem vejam lá, olhem aqui esta tela que ele fez com os salpicos, com os tais salpicos!

(Crianças são repreendidas)

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Aqui é uma obra de arte

(Crianças conversam)

Estagiária 1: Que cores é que têm esta tela digam lá! Que cores é que tem a tela? (tapando o projetor)

Criança A: Nenhuma

Estagiária 1: Ah, e agora? Que cores é que tem?

(Crianças são repreendidas)

Estagiária 1: Que cores é que tem a tela? (tapando o projetor)

Criança A: Nenhuma, nenhuma

(Crianças são repreendidas)

Estagiária 1: Então que cores é que tem a tela?

Criança A: Nenhuma

Criança G: Cor-de-laranja, amarelo...

Criança E: Azul, amarelo, verde, branco, preto...

Estagiária 1: Muito bem! Muito bem. E é ou não é abstrato?

Crianças: É

Estagiária 1: E como é que ele fez esta tela?

Criança A: Assim!

Estagiária 1: Não é para levantar é só para fazer o movimento, muito bem! Olhem este! Que cores é que tem?

Crianças: Amarelo

Criança T: Amarelo, verde axul, cor-de-roxa, preto e branco

Momento de brincadeira livre em individual

Criança A: Vão-se embora!

Estagiária 1: Fala mais alto

Criança A: E vão-se embora!

Criança A: E eu fui à casa do Amarelo, mas a casa tava vazia

Criança A: Correram por uma rua, e na esquina encontrou o Amarelo, deram um abraço tão forte que até ficaram verdes

Criança A: Foram a casa da Mamã Azul e do Papá Azul e eles disseram “Tu não é o nosso filho! Tu és verde!”

Criança A: Foi mesmo que aconteceu na casa do Amarelo “Tu não é o nosso filho! Tu és verde!”

Estagiária 1: E depois o que é que aconteceu?

Criança A: Ah...Depois choraram e ficaram com a mesma cor e depois eles disseram “Se calhar já nos reconhecem!”, depois eles foram à casa do Pequeno Azul, o Papá Azul e a Mamã Azul estavam tão felizes e deram um abraço, uma abraço tão forte e ficaram os pais verdes e ficaram muito contentes e depois os amigos foram brincar até à hora do jantar!

Momento de brincadeira livre em individual

Estagiária 1: Que cor é esta Criança N?

Criança N: Ahm, Ahm, ah,

Estagiária 1: Ver...

Criança N: *-meio*

Estagiária 1: Diz lá, vermelho!

Criança N: Vermelho

Estagiária 1: Muito bem! E esta que cor é esta Criança N?

Criança N: *Xoxo*

Estagiária 1: Não é roxo, é outra cor é cas...

Criança N: *-tanho*

Estagiária 1: Diz lá mais alto!

Criança N: *Estanho*

Estagiária 1: Castanho, diz lá

Criança N: Castanho

Estagiária 1: Castanho! Muito bem querida! E agora esta?

Criança N: Ahm

Estagiária 1: Que cor é?

Criança N: Am, am, am

Estagiária 1: A...É que cor? É ama...diz lá

Criança N: Am

Estagiária 1: Amarelo

Criança N: Amareio

Estagiária 1: Diz lá a-ma-relo

Criança N: *Vermeio*

Estagiária 1: É vermelho? É de que cor?

Criança N: Am

Estagiária 1: É o quê? Ama...

Criança N: Am

Estagiária 1: Amarelo, diz tu!

Criança N: *Amareio*

Estagiária 1: A-ma-relo

Criança N: *Amareio*

Estagiária 1: Amarelo, e esta? Que cor é esta?

Criança N: Hmmm, Hmmm

Estagiária 1: Ver...

Criança N: Hmmm, a....

Estagiária 1: Qual é a cor?

Criança N: Hmmm, hmmm

Estagiária 1: Verde! Diz lá verde!

Criança N: Verde

Estagiária 1: Verde, diz lá verde!

Criança N: Verde

Estagiária 1: Verde

Estagiária 1: Que cor é esta?

Criança N: Hmmm

Estagiária 1: A...

Criança N: *mareio*

Estagiária 1: É de que cor é A... Azul, diz lá azul!

Criança N: *Atul*

Estagiária 1: Agora vamos recapitular, que cor é esta?

Criança N: Hm, *amareio*

Estagiária 1: Amarelo, muito bem! Esta? Ver...

Criança N: *Vermeio*

Estagiária 1: Boa! E esta?

Criança N: Verde

Estagiária 1: Diz lá verde

Criança N: Verde

Estagiária 1: Muito bem! E esta? Cas...

Criança N: *-tanho*

Estagiária 1: Boa! Castanho, diz lá!

Criança N: Castanho

Estagiária 1: Boa! E esta?

Criança N: Hmmm, hmmm, xu

Estagiária 1: Boa diz lá! Tu consegues!

Criança N: Hmmm

Estagiária 1: Diz lá a...

Criança N: *Axul*

Estagiária 1: Muito bem Criança N! Mais cinco! Boa! Qual é a cor? Azul diz tu!

Criança N: Azul

Estagiária 1: Azul, muito bem Criança N!

Momento de brincadeira livre em individual

Estagiária 1: O que é que estás a fazer?

Criança T: Recorte e *coragem!*

Estagiária 1: O que é que estás a recortar?

Criança T: Bolitas!

Estagiária 1: Hm, bolitas?

Criança T: Bolinhas!

Estagiária 1: Bolinhas? O que é que estás a recortar?

Criança T: Isto são as notas musicais!

Estagiária 1: São as notas... Porquê, porque é que são as notas musicais?

Criança T: É o dó, o ré, o *mifá*, o fá, o sol, o lá, o si e o dó!

Estagiária 1: E o que é que vais fazer mais?

Criança T: Depois vou *faxe* um desenho, depois jogos de *mexa* e depois vou *faxe* uma pintura e depois vou ver a Criança B, vou ver a Criança B e depois vou para os jogos de chão

Estagiária 1: O que é que tu gostas mais de fazer?

Criança T: *Dexenhos*

Estagiária 1: Desenhos! Porquê?

Criança N: *Poque* usamos canetas!

Estagiária 1: E mais?

Criança T: E fazemos bonecos!

Estagiária 1: E o que é que tu gostas de fazer nos desenhos?

Criança T: Hm, a minha família

Estagiária 1: A tua família?

(Criança T acena a cabeça que sim)

Estagiária 1: Quem é que tu fazes nos desenhos? Da família, Hm? Quem é que tu fazes? A mãe...

Criança T: A mãe e o pai

Estagiária 1: Muito bem!

Momento de brincadeira livre em individual

Estagiária 1: Porque é que vais recortar isso? O que é que isso é?

Criança T: Não sei, eu não sei o que é que isto é...

Estagiária 1: Olha lá para a imagem, o que é que é?

Criança T: Doces

Estagiária 1: O quê?

Criança T: Doces

Estagiária 1: Doces? Achas que é doces? Vê lá bem o que é que tem a imagem

Criança T: Legumes

Estagiária 1: Legumes! Muito bem, e os legumes fazem bem à saúde?

Criança T: Sim!

Estagiária 1: Porquê? Porque é que fazem bem?

Criança T: Os espinafres!

Estagiária 1: Os espinafres! Mas porque é que os legumes fazem bem à saúde? Porque é que tu achas que eles fazem bem à saúde?

Criança T: Porque não têm açúcar!

Estagiária 1: Não têm açúcar! Alguns têm um bocadinho... E têm o que têm muitas quê?

Criança T: Vitaminas!

Estagiária 1: Muito bem! Têm muitas vitaminas! E tu comes legumes?

Criança T: Não

Estagiária 1: Não?

Criança T: Eu como *xixa*!

Estagiária 1: Só comes *xixa*? Só comes carne, carne! Diz carne!

Criança T: Eu gosto de *xixa* picante!

Estagiária 1: Carne picada ou picante?

Criança T: Eu gosto de *xixa* picante!

Estagiária 1: Carne

Criança T: Carne picante!

Estagiária 1: Ah gostas de carne!

(pausa)

Estagiária 1: E agora o que é que vais fazer com a imagem?

(pausa)

Estagiária 1: E agora o que é que vais fazer Criança T?

Criança T: Ainda isto

Estagiária 1: Mas o que é que tu estas a fazer? Estas a fazer o quê? Estas a fazer o quê agora?

Criança T: Ainda recorte e colagem!

Estagiária 1: Sim, mas agora aqui na imagem o que é que tu estás a colocar?

Anexo P

Imagem da obra de arte de Guaguin

