

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM

Prática Pedagógica em Educação de Infância

**Consciência fonológica e desenvolvimento de competências orais e
escritas**

Relatório de estágio para a obtenção do grau de Mestre em

Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Carla Sofia Marques Coelho

Orientadora:

Maria Leonor Simões dos Santos

Coorientadora:

Marta Andreia de Sousa Jacinto Uva

2013, Setembro

Agradecimentos

"Como grãos de areia que compõem imensas dunas, como pequenas gotas que formam as chuvas gestos de compreensão, ternura e respeito são partes de um amor maior. Muito obrigado." Desconhecido

Como reflexo do enorme contributo prestado pelas pessoas que sempre estiveram presentes ao meu lado e permitiram a conclusão do presente trabalho, gostaria de agradecer:

À Professora Leonor Santos e Professora Marta Uva, orientadora e coorientadora de estágio respetivamente, pelo apoio e imensa disponibilidade, e pela forma como me ajudaram a perspetivar a vida.

A todos os orientadores de estágio e cooperantes pelos ensinamentos, apoio e acolhimento.

Aos (às) amigos (as) incansáveis e que sustentaram o esforço empreendido a este projeto.

Por fim, e dedicando a tese aos impulsionadores, companheiros, cúmplices, tolerantes e inspiradores sempre presentes na minha vida, que me possibilitaram a prossecução de estudos superiores, agradeço aos meus pais, à minha irmã e ao meu namorado.

Deixo ainda uma palavra especial, a todos aqueles que não foram mencionados, mas que de certa forma contribuíram para o meu enriquecimento e desenvolvimento pessoal e profissional. A todos eles um bem haja e um muito obrigada.

Resumo

O presente trabalho sumariza essencialmente a minha frequência no Mestrado em Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde, primeiramente, abordo o meu percurso profissional ao longo dos três estágios que realizei e de seguida, aprofundo uma questão investigativa que surgiu ao longo dos mesmos.

A primeira parte retrata aquilo que vivi como Educadora de Infância e professora de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) em contexto de sala. É nesse sentido que abordo as minhas angústias, conquistas, trabalho desenvolvido com as crianças e as questões que foram surgindo ao longo da minha prática.

Quanto à segunda parte deste trabalho, aborda e desenvolve uma questão que surgiu da minha prática, isto é através das minhas dúvidas e indo ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, procurei investigar qual o contributo da consciência fonológica para o desenvolvimento de competências orais e escritas em crianças em idade de Pré-escolar e 1º CEB.

Através da metodologia de investigação-ação foi desenvolvido um trabalho colaborativo entre mim e as crianças, a fim de alcançar os objetivos propostos, identificar o papel da consciência fonológica no desenvolvimento de competências orais e escritas de crianças dos 3 aos 7 anos e os modos de promoção da consciência fonológica em crianças em Pré-escolar e 1º CEB com vista ao desenvolvimento de competências orais e escritas. E ainda contribuir para o desenvolvimento de aptidões para profissionais de educação.

Assim sendo, este trabalho consiste na reflexão sobre a aprendizagem de uma prática profissional nos vários contextos inseridos no Mestrado e sobre o contributo da Consciência Fonológica no desenvolvimento de competências orais e escritas nas crianças em pré-escolar e 1º ciclo, bem como em apresentar atividades de suporte que visam esse desenvolvimento.

Palavras-chave: Percurso profissional; Consciência Fonológica; Pré-escolar; 1º ciclo; Competências orais e escritas.

Summary

Essentially, the present paper summarizes my attendance in the master's degree in pre-school and teaching of primary education, where, firstly I will address to my professional path over the three practicums I had fulfilled, and then I will deepen an investigative issue that has arisen over these past three internships.

The first part of this paper depicts not only what I have lived as a kindergarten teacher but also as a primary school teacher (CEB) in the classroom context. Thus, it is in this direction that I will address my anxieties, achievements and work performed with children as well as the issues that have emerged over the course of my practice.

As regards the second part of this paper, it discusses and develops a matter which arose from my training. Furthermore, through my doubts and meeting the interests and needs of children, I tried to investigate what the contribution of phonological awareness for the development of oral and written skills in children of pre-school age and primary education is.

What is more, through the research-action methodology, I have developed a cooperative work between the children and myself, in order to achieve the proposed objectives, identify the role of phonological awareness in the development of oral and written skills of children aged 3 to 7 and the styles of phonological awareness promotion in children in pre-school and primary education, aimed at developing their oral and written skills. Besides this, it was also intended to contribute to the development of skills for education professionals.

Therefore, this paper consists on the reflection of learning a professional practice in various contexts inserted into the master's degree and on the contribution of Phonological Awareness in the development of oral and written skills in children who attend pre-school and/or primary education, as well as to support activities aimed at this development.

Keywords: Professional Path; Phonological Awareness; Pre-school; Primary Education; Oral and written skills.

ÍNDICE

Resumo

Introdução.....	8
Parte I – Desenvolvimento do desenvolvimento Profissional.....	10
1. Contextos de estágio.....	10
1.1. Pré-escolar.....	10
1.2. 1º Ciclo.....	13
1.3. Creche.....	15
2. Atividade: “Avental das histórias”.....	18
3. Percurso de aprendizagem profissional.....	22
3.1. Autoavaliação.....	22
Parte II – Consciência fonológica de crianças em pré-escolar e 1º CEB e desenvolvimento de competências orais e escritas.....	28
1. Emergência da questão.....	28
2. Questões e objetivos.....	28
2.1. Justificação do Tema.....	29
2.2. Participantes.....	29
3. Opções Metodológicas.....	29
3.1. Investigação ação como opção e a sua importância.....	29
3.2. Recolha de Dados (Instrumentos).....	30
4. Revisão de Literatura.....	31
4.1. Linguagem e Comunicação.....	31
4.2. Linguagem e aprendizagem – Desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança.....	33
4.3. O conceito de Consciência Fonológica.....	35
4.4. Desenvolver e praticar a Consciência Fonológica.....	36
4.4.1. Desenvolvimento da Consciência Fonológica.....	36
4.4.2. Como praticar a Consciência Fonológica.....	37
4.5. Consciência Fonológica e a aprendizagem da leitura e da escrita....	38
4.6. Oralidade e escrita no Pré-escolar e 1º C.E.B.....	39
4.6.1. Metas de aprendizagem.....	40
5. Descrição e avaliação das atividades.....	41
5.1. Avaliação do desempenho das crianças.....	41
5.2. Descrição e Avaliação das atividades em Jardim de Infância.....	42
5.3. Descrição e Avaliação das atividades em 1º Ciclo.....	44
6. Respondendo às questões.....	49

Reflexão final	52
Referências Bibliográficas	56
Anexos	59
Anexo A – Excerto do Projeto da sala dos 2/3 anos.....	60
Anexo B - Leitura e exploração dos sons da história “O ratinho Marinheiro” (Luisa Ducla Soares).....	62
• Planificação/operacionalização da Atividade I	
• Grelha de verificação de Conhecimentos	
Anexo C - Leitura e exploração da história “História da Baleia” (Mesquita e Pereira, 2009)	65
• Planificação /Operacionalização	
• Grelha de Verificação de Conhecimentos	
Anexo D - Divisão silábica.....	69
• Planificação - Atividade III	
• Ficha com as palavras que as crianças disseram e ilustração	
• Grelha de Verificação de Conhecimentos	
Anexo E - Leitura e exploração da história “Os ovos misteriosos” (Mesquita e Pereira, 2009)	73
• Planificação/Operacionalização	
• Grelha de Verificação de Conhecimentos	
• História: “Os Ovos Misteriosos” em Power point	
Anexo F - Jogo “Vamos formar rimas”	86
• Planificação/Operacionalização	
• Registo fotográfico da atividade	
• Resolução da ficha de atividade	
• Grelha de Verificação de conhecimentos	
Anexo G- Jogo “Pé Coxinho” (Divisão silábica).....	105
• Planificação/Operacionalização	
• Registo fotográfico da atividade	
• Exemplo de uma ficha resolvida	
Anexo H - Audição de uma música.....	112
• Planificação/Operacionalização	
• Folha de registo (Exemplar)	
• Grelha de Verificação de conhecimentos	

<ul style="list-style-type: none"> • Exemplo de uma ficha resolvida: 	
Anexo I - Ficha de trabalho com os casos de leitura ar, er, ir, or, ur.....	119
<ul style="list-style-type: none"> • Planificação/Operacionalização • Exemplo de uma ficha resolvida 	
Anexo J - Análise oral de uma frase.....	123
<ul style="list-style-type: none"> • Planificação/Operacionalização • Grelha de Verificação de conhecimentos • Enunciado do exercício • Ficha de registo dos pares para a resolução do exercício • Registo fotográfico 	
Anexo K - Ficha de “Avaliação” com exercícios de consciência fonológica.....	138
<ul style="list-style-type: none"> • Planificação/Operacionalização • Exemplo da ficha de avaliação <ul style="list-style-type: none"> ○ Exemplo I ○ Exemplo II 	
Anexo L – Questionário à Professora Cooperante.....	144

Introdução

Quando iniciei o meu percurso académico na Escola Superior de Educação de Santarém, ainda não possuía qualquer experiência com crianças para além de tomar conta dos meus primos pequenos. Para além de cuidar de crianças familiares, nunca tinha tido um contato mais profissional como este percurso me proporcionou.

Sempre gostei muito de estar perto de crianças e sempre foi o meu sonho profissional ser Educadora e Professora. Daí ter achado extraordinária esta oportunidade que tive, quando concorri para o ensino superior, que foi primeiramente tirar a licenciatura em Educação Básica e de seguida ingressar no Mestrado em Pré-escolar e Ensino do 1º CEB, que me possibilita ser as duas coisas. Se assim não fosse, ainda hoje não saberia qual seria a minha primeira escolha para a candidatura. Felizmente tive a sorte de estar neste Mestrado e concretizar este meu sonho e objetivo profissional.

Foi neste sentido que senti a necessidade e a vontade extrema de compreender e aprender sobre como se educa nas primeiras infâncias, que atitudes, que competências devo desenvolver enquanto profissional, uma vez que enquanto me ia envolvendo e integrando na minha prática profissional, fui compreendendo a importância que eu tinha enquanto construtora do desenvolvimento integral da criança.

Comecei a perceber melhor qual o meu papel, quando começaram a surgir as inseguranças, questões, aperfeiçoamento, mas acima de tudo a reflexão sobre a minha prática. Este papel, na minha opinião, passa essencialmente pelo empenho, responsabilidade e gosto pelo trabalho realizado com as crianças, de modo a que cada uma atinja as etapas do seu desenvolvimento e aprendizagem com sucesso.

Durante o Mestrado tive a oportunidade de contactar com três valências diferentes, mas que se complementam: a creche, o Jardim de Infância e o 1º CEB, tendo estagiado primeiro em pré-escolar, de seguida em 1º ciclo e por fim em creche.

O contato com estas três realidades distintas proporcionou-me novas aprendizagens, amadureceu-me enquanto pessoa e futura profissional e, conseqüentemente, fez-me refletir, surgindo sempre novas questões sobre a minha prática profissional, agora em iniciação.

Das várias questões e situações com que me fui confrontando e vivendo ao longo deste percurso, centrei-me na consciência fonológica como promotora do desenvolvimento de competências orais e escritas nas crianças, essencialmente nas de pré-escolar e 1º ciclo.

Segundo Sim-Sim (1998), tanto a linguagem oral como a linguagem escrita constituem duas formas de expressão de sentimentos, experiências e necessidades. Assim sendo, achei pertinente ajudar as crianças a conseguirem expressarem-se de uma forma correta e mais exata procurando promover o desenvolvimento da sua consciência fonológica que, segundo

Turner & Rohl (1991), é a capacidade que a criança tem para compreender e, sobretudo, refletir sobre a estrutura sonora da língua, isto é, manipular conscientemente os elementos sonoros das palavras.

É essencial que os educadores/professores conheçam as principais etapas do desenvolvimento da consciência fonológica, para poderem mobilizar as estratégias pedagógicas mais eficientes para compensar défices previamente existentes nas crianças, evitando assim o seu insucesso, tanto no desenvolvimento oral como na aprendizagem da escrita (Alves, Freitas, & Costa, 2007; Schuele & Boudreau, 2008; Viana, 2006). Isto foi o que tentei fazer ao longo do meu percurso.

Este relatório apresenta uma síntese de todo o trabalho realizado ao longo dos estágios, sendo que está dividido em duas grandes partes, em que ambas se subdividem em vários tópicos/pontos.

A **Parte I – Percurso do Desenvolvimento Profissional** divide-se em:

- **Contextos de estágio:** neste ponto, faço referência às instituições em que estagiei, caracterizo sucintamente os grupos, refiro os projetos que colocamos em prática e algumas atividades realizadas ao longo de cada contexto;
- **Percurso de aprendizagem profissional:** refiro, nesta parte, a minha autoavaliação a longo dos vários contextos, em que relato também as minhas dúvidas, as minhas dificuldades, as aprendizagens que efetuei, algumas das minhas pesquisas.

A **Parte II - Consciência fonológica de crianças em pré-escolar e 1º CEB e desenvolvimento de competências orais e escritas,** divide-se:

- **Emergência da questão:** como surgiu o tema a investigar e em que contextos;
- **Contextualização do estudo,** onde se apresentam as questões e objetivos, a justificação do tema, os participantes;
- **Opções metodológicas,** que tem como subpontos, a investigação ação como opção e a sua importância; recolha de dados; revisão de Literatura.
- **Descrição de atividades** desenvolvidas no contexto de pré-escolar e 1º CEB, onde procuro avaliar o trabalho desenvolvido nos estágios em Jardim de Infância e 1º CEB em torno da consciência fonológica, informada pelo aprofundamento teórico que fiz do tema;
- **Respondendo às questões.**

Para terminar, faço uma reflexão final, sobre as minhas aprendizagens enquanto pessoa e futura profissional em Educação, as conclusões a que cheguei, o que gostei mais e menos em relação aos diferentes contextos e à minha relação com o meio educativo sobretudo a minha relação com as crianças, e que outros trabalhos futuros podem surgir.

Parte I – Desenvolvimento do desenvolvimento Profissional

1. Contextos de estágio

1.1. Pré-escolar

“No jardim-de-infância a criança deixa de ser o centro, para se tornar uma entre outras. Ela vai aprender a viver em grupo, a trabalhar com os outros, com a consequente distribuição de tarefas e gestão de problemas de forma participativa. Aprende a ser autónoma nestas tarefas e a recorrer ao adulto como mediador quando necessário.” (Teresa Vasconcelos (2007,p.12)¹)

No primeiro semestre do Mestrado de Pré-escolar e Ensino do 1º C.E.B. estagiei num Jardim-de-Infância, onde tive oportunidade de observar, planificar e interagir numa sala que era composta por um grupo heterogéneo de vinte e cinco crianças com idades dos 3 aos 5 anos, em que dez eram meninos e quinze meninas. A Educadora era a responsável por este grupo e, simultaneamente, a coordenadora da Instituição, pelo que se mostrou completamente disponível para me ajudar a mim e ao meu par de estágio ao longo de todo o nosso percurso, como Educadoras (estagiárias) daquela sala.

O Jardim-de-infância enquadra-se num Agrupamento de escolas, é um jardim de rede pública, sendo as suas instalações e pessoal não docente geridos pela Câmara Municipal. Foi construído de raiz para os fins a que se destina. Possui duas salas de atividades, sendo a sua lotação de cinquenta crianças.

Ao nível das instalações, salienta-se a existência de gabinete de educadores, sala polivalente que é utilizada diariamente como refeitório, sendo também este o espaço onde se realizam as atividades do prolongamento de horário. O hall de entrada foi adaptado para sala de recursos, sendo utilizada no presente ano letivo, como sala de isolamento, de acordo com o plano de contingência da gripe A.

O estabelecimento possui ainda uma pequena cozinha, sala de assistentes operacionais, casa de banho com sanitários adaptados às crianças e casa de banho de adultos. O Jardim-de-Infância dispõe de arrumos em quantidade suficiente.

O espaço exterior está devidamente vedado garantindo a segurança das crianças. Este espaço contém algumas árvores, caixas de areia com aparelhos para atividades de recreio, um espaço relvado e outros com calçada portuguesa.

Os principais interesses das crianças eram as brincadeiras de “faz de conta”, as construções em volume, atividades de expressão plástica, audição de histórias, expressão musical e jogos de recreio.

Todas as crianças reagiram bem e ficaram muito excitadas e curiosas com a nossa chegada, ainda que tenham existido crianças um pouco mais retraídas na descoberta de nos

¹ Retirado: Cardona, M^a. (coord.), Vieira, C.; Tavares, T.; Uva, M.; Nogueira, C. (2010) Guião de Educação: Género e Cidadania no Pré-escolar. Lisboa: CIG – www.cig.org.pt/guiaoeducacao

conhecer. Regiram desde logo às propostas de trabalho colocadas por nós, dando as suas próprias ideias.

Em conversa com a Educadora responsável apercebi-me que existia um grupo de crianças que já frequentava o Jardim de Infância desde o ano anterior, demonstrando assim uma maior capacidade de concentração e desinibição, apreciando novos desafios, enquanto as crianças que era a primeira vez que estavam a frequentar uma instituição se sentiam um pouco mais retraídas, mas não menos curiosas e disponíveis.

As principais dificuldades detetadas manifestaram-se ao nível da linguagem oral. Para além das dificuldades inerentes ao grupo etário dos três anos, detetaram-se também algumas dificuldades na articulação de sons em crianças de quatro e cinco anos.

O grupo integrava ainda uma criança ucraniana que estava há pouco tempo em Portugal, não dominando a Língua Portuguesa, estando, no entanto, a evoluir consideravelmente devido à sua atenção e força de vontade. Esta percebia praticamente tudo que lhe era transmitido e tentava dizer uma ou outra palavra em Português e, por vezes, até escrever.

Com base nesta caracterização, tentámos desenvolver estratégias de ação que levassem as crianças a ultrapassar as suas principais dificuldades na área da expressão e comunicação.

Desta forma, foi nossa intenção desenvolver um projeto em que a criança desempenhasse um papel ativo, que tivesse como base a existência de aprendizagens diversificadas, de acordo com os seus interesses, capacidades, características individuais e dificuldades, mais concretamente ao nível da linguagem oral, aspeto muito importante a desenvolver com as crianças uma vez que a linguagem é o veículo de comunicação e de acesso ao conhecimento sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social.

“Entende-se aqui por linguagem a capacidade que qualquer ser humano possui para adquirir e usar a língua da sua comunidade. A aquisição tem lugar durante o período da infância e ocorre de forma natural e espontânea, bastando apenas que criança esteja exposta e conviva com falantes dessa língua.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008,p.9)

Assim, aproveitei todos os momentos oportunos para interagir com as crianças com o intuito de as levar a pensar e a dialogar connosco e com as outras crianças, existindo assim a intencionalidade de desenvolver na criança competências comunicativas.

Na altura a Educadora ainda não tinha construído o Projeto da sala. Contudo, informou-nos que queria trabalhar as “épocas comemorativas” existentes ao longo do ano, pelo que achamos pertinente desenvolver o projeto “Linguagem Oral e Abordagem à escrita” incluindo e trabalhando os temas propostos pela Educadora.

O Projeto “Linguagem Oral e Abordagem à escrita” pretendia permitir à criança desenvolver a comunicação oral por meio da exposição de ideias; ampliar os conhecimentos sobre o sistema de escrita, trocando experiências e discutindo a grafia das palavras; aprender a organizar uma lista; realizar atividades em grupo; partilhar decisões e respeitar opiniões;

participar em situações de comunicação oral utilizando o vocabulário pertinente; expor suas ideias com gradativa clareza e autonomia; ouvir as ideias dos outros; ampliar o vocabulário, a autoestima, autonomia e o saber estar, de forma a criar uma relação com o mundo e com todo o processo de desenvolvimento de aprendizagem.

No entanto, apesar de o projeto estar mais focado na área de conteúdo “Expressão e Comunicação”, no “Domínio Linguagem Oral e Abordagem à escrita”, não deixamos de contemplar o envolvimento de todas as áreas de conteúdo de forma transversal, as quais, segundo as OCEPE (1997,p.47), se constituem *“como âmbitos de saber (...) que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer.”*

A intencionalidade a que nos propusemos ao longo do estágio, no sentido de concretizar os objetivos do projeto, passou por dar à criança a atenção que esta merecia quando nos dirigia a palavra; dar-lhe tempo para tomar a vez; aproveitar para expandir o que ela ia dizendo, ajudando-a a estruturar as frases e alargando-lhe o conhecimento lexical, oferecendo-lhe modelos corretos. Procuramos também criar momentos específicos ao longo do dia para conversar com as crianças, por exemplo, no momento da reunião no tapete, conversando sobre assuntos diversos, partindo do quotidiano, os quais fosse significativos para elas, e de experiências em que participavam nos diversos contextos (no jardim-de-infância, em casa). Isto é, abordamos assuntos que lhes suscitasse interesse, de modo a ajudá-las a seguirem as regras de conversação, particularmente a aguardarem pela sua vez.

Desta forma, os objetivos que estabelecemos depois de conhecer o grupo e de falar com a Educadora, foram no sentido de trabalhar todas as áreas de forma transversal a fim de desenvolver a oralidade nas crianças.

Segundo as OCEPE (1997,p. 66), *“a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador criar condições para que as crianças aprendam”*. E assim tentei criar um clima de comunicação onde as crianças pudessem desenvolver a linguagem, alargar o seu vocabulário, construir frases mais corretas e complexas. Por exemplo: na escolha da área que queriam brincar, pedi a cada criança para formar uma frase para dizer a área para a qual queria ir, não aceitando quando esta dizia apenas o nome da mesma.

Pela primeira vez tive oportunidade de estar à frente de um grupo e ser eu a dirigi-lo, isto é, tive oportunidade de descobrir as suas dificuldades, de pensar em estratégias para as ultrapassar, de planificar atividades para todo o grupo e, por fim, tive a maravilhosa oportunidade de ser eu a explicar, interagir, ensinar, brincar com um grupo de crianças que nestas idades só esperam que os adultos sejam competentes e os ajudem a crescer para serem os cidadãos do futuro.

Realizei muitas atividades com o grupo das quais me orgulho, enquanto profissional, mas realço aquela que talvez tenha sido o meu maior desafio, uma vez que foi a primeira e deu para dar continuidade durante todo o período de estágio. A Educadora cooperante pediu-me, para na minha primeira semana, eu abordar o tema “Plantas aromáticas” com as crianças. Fiquei um pouco assustada, pois não estava muito dentro do tema e era também a primeira coisa que iria fazer com o grupo.

No entanto, com o apoio sempre da educadora, solicitei aos encarregados de educação que trouxessem plantas aromáticas para a escola. Numa primeira abordagem, no tapete, explicitiei e mostrei algumas plantas aromáticas, onde disse para que servissem. De seguida, dei a cada criança, individualmente, a oportunidade de explorar livremente a planta e ver as suas características, principalmente o seu cheiro. Depois chegou o momento de plantarmos as plantas aromáticas que as crianças trouxeram de casa no nosso canteiro previamente arranjado pelas mesmas

E assim depois de ter pensado, consegui desenvolver um miniprojecto e criamos uma horta de plantas aromáticas para se cuidar ao longo de todo o meu período na Instituição.

Realço esta atividade, pois foi o meu primeiro desafio, serviu para me familiarizar com cada criança individualmente e com o grupo, consegui ultrapassar um grande medo, que era de falhar enquanto Educadora, pois cada momento era uma vitória, o nervosismo foi desaparecendo, a espontaneidade tomou conta de vários momentos e sem dúvida que foi algo que fui construído ao longo do tempo junto com as crianças.

1.2. 1º CEB (1º Ano)

No segundo semestre estagiei numa Escola Básica, da rede pública, sendo as suas instalações e pessoal não docente administrados pela Câmara.

Ao nível das instalações, a escola possui uma cantina com copa; casa de banho com sanitários adaptados às crianças e uma casa de banho destinada ao pessoal docente e não docente; uma sala de atividades (Pré-escolar) e duas salas de aula; uma sala de fotocópias, tudo isto distribuído por um edifício de primeiro andar.

Em relação à minha integração na comunidade escolar foi extraordinária, pois a minha Professora Cooperante, a Professora da outra sala (1º ciclo), a Educadora e coordenadora da Instituição e as ajudantes de ação educativa receberam-me muito bem, colocaram-se desde logo à minha disposição para tudo o que necessitasse.

O grupo com quem tive oportunidade de trabalhar ao longo deste estágio era um grupo de 1º e 3º ano. Apesar de ter planificado para o grupo de 1º ano (de acordo com o previsto no currículo do curso), felizmente, tive o privilégio de conhecer as crianças de 3º ano e de ter

interagido com elas através de algumas atividades que desenvolvi, pois disponibilizei-me para em tudo apoiar a professora “titular”.

Tenho a dizer que era um grupo heterogéneo de 24 alunos, com idades dos 6 aos 8 anos, em que no 1º ano tínhamos 4 meninas e 8 meninos, e no 3º ano tínhamos 6 meninas e 6 meninos.

Tenho a salientar que ambas as turmas estavam muito desenvolvidas e habituadas a um trabalho com ritmo, isto devido às tarefas e à forma como a Professora Cooperante trabalhava com eles diariamente, trabalho que tive oportunidade de observar nas primeiras semanas.

Tentei, então, dar continuidade ao trabalho já em curso. Tive alguns altos e baixos, uma vez que não é fácil chegar a meio do ano letivo e dar continuidade a um excelente trabalho que estava a ser realizado. Estes percalços ficaram a dever-se, sobretudo, aos medos iniciais (será que vou conseguir?; Qual o meu papel perante este grupo? Que postura devo assumir?...), o que fez com que nos primeiros dias me encontrasse mais tensa e muitas vezes com medo de falar, pois sentia-me muito exposta. Contudo, esses medos foram-se dissipando à medida que eu tinha o feedback daquelas crianças, que para além de me receberem com muito carinho apreciavam o meu trabalho cooperativo e dinâmico com elas. Pois procurei sempre fazer um trabalho organizado e dinamizador diariamente.

Considero fundamental ter estagiado em pré-escolar no semestre anterior, pois levei muitas atitudes de educadora para a sala de aula. Na minha opinião um educador é um professor e vice-versa, apenas tem que conseguir assimilar e diferenciar os conteúdos dos contextos em que está inserido. Atitudes como, deixar os alunos conduzirem a aula de forma organizada, ser flexível nas aulas, não recorrendo sempre a fichas, utilizando trabalhos de grupos e grande grupo como fazia no pré-escolar adaptando os conteúdos à faixa etária e ao ano de escolaridade.

Ao longo do tempo tive oportunidade de notar uma evolução, pois quanto mais o tempo passava mais os alunos me assumiam como sua professora e, acima de tudo, como membro do seu núcleo diário. Recorriam ao meu apoio sem serem solicitados e partilhavam momentos comigo como faziam com a Professora da sala, acolhendo-me não apenas como sua professora, mas também como amiga ou alguém que lhes era próximo de uma forma natural e espontânea. Este aspeto, sem dúvida, me fez evoluir enquanto profissional e enquanto pessoa, pois emocional e profissionalmente senti-me feliz, sendo que profissionalmente também me senti competente e com vontade de saber e fazer mais e melhor indo ao encontro das necessidades e capacidades dos alunos/crianças.

As atividades que planifiquei e coloquei em prática ao longo de todo o estágio com o grupo foram ao encontro do Plano Anual de Atividades (PAA), do Projeto Curricular de Turma

(PCT) e das indicações que a professora cooperante nos dava, a mim e ao par de estágio, em relação àquilo que queria que fosse abordado em cada semana.

As atividades que realizei foram diversificadas, pois recorri a fichas (sempre que necessário, pois não era o instrumento de trabalho que mais utilizava e gostava, pois senti sempre as crianças mais apreensivas e menos participativas), a jogos, a trabalhos de grupo, pares e individuais, ao diálogo com as crianças (existindo troca de saberes, conhecimentos e aprendizagens).

Realizei atividades no pátio, em que, por exemplo, fiz jogos de aquisição de conhecimentos, atividades experimentais em grupos, pequenos trabalhos investigativos a fim de cada grupo apresentar a sua pesquisa aos restantes colegas, isto é, utilizei sempre uma estratégia exploratória por parte das crianças e apenas recorria a aulas mais expositivas só quando estas eram mesmo necessárias, embora essas aulas me remetessem um pouco para o Jardim de Infância quando realizava os diálogos introdutórios com as crianças. Daí ter afirmado que foi fundamental, para mim e para a minha prática, ter estagiado em primeiro lugar em 1º CEB.

Com este estágio tive oportunidade também de dar continuidade ao projeto que iniciei no estágio anterior em pré-escolar, pois também aqui me surgiram questões sobre o desenvolvimento da oralidade e a expressão escrita.

1.3. Creche

Para terminar o ciclo de estágios propostos pelo Mestrado, escolhi ir para o contexto de creche, porque tinha curiosidade sobre como era estar com crianças mais pequenas e qual seria o meu papel diário na sua rotina e também pelo facto de ter a oportunidade de experimentar e vivenciar mais uma valência. Gosto de desafio e na altura, pareceu-me ser a escolha em que desafio seria maior, pois iria mudar de registo (de 1º CEB para creche).

O grupo era composto por 11 meninos e 5 meninas. Era um grupo que, apesar de estar na fase do egocentrismo, já começava a partilhar os brinquedos. Emocionalmente, já conseguiam controlar minimamente os seus comportamentos mais agressivos, mas ainda fazem muitas birras como forma de protesto. O grupo gostava de imitar os adultos, os sons, experimentar a dizer palavras diferentes, sendo esta uma aprendizagem intuitiva.

A instituição regia-se por um Projeto Educativo, elaborado pelas coordenadoras de cada valência, com objetivos gerais, tendo em conta as necessidades e capacidades de todos os grupos: Promover uma boa adaptação à creche transmitindo tranquilidade, segurança e afetividade; proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente, no âmbito da saúde individual e coletiva; respeitar os ritmos individuais de cada criança; promover o contato com outras crianças num ambiente próprio permitindo o desenvolvimento harmonioso das personalidades; proceder à despistagem de inaptações, deficiências ou precocidades e

promover a melhor orientação e encaminhamento da criança; promover o desenvolvimento social da criança; desenvolver a capacidade sensorial e cognitiva; promover o desenvolvimento físico e coordenação motora; desenvolver a expressão e a linguagem múltiplas como o meio de relação; promover a autonomia; promover hábitos de higiene e de relacionamento com os outros; despertar a curiosidade; incentivar a participação da família no processo educativo e contribuir para o sucesso de aprendizagens.²

Através da observação e conversas com a Educadora responsável pelo grupo foi possível constatar que entre as crianças existiam laços de amizade.

As crianças eram muito espontâneas, já fixavam canções, lengalengas, já faziam associações corretas, sabiam os nomes uns dos outros, já conseguiam assimilar as rotinas diárias, alguns já faziam a distinção das partes do dia e gostavam de tudo o que dizia respeito à natureza e ao conhecimento de si próprio.

Em termos do desenvolvimento físico, caminhavam independentemente, utilizavam o seu corpo de forma coordenada, saltavam, corriam, subiam e desciam escadas sem dificuldade, transportavam vários objetos de um lado para o outro, sendo diariamente muito autónomos; a maioria controlava os esfíncteres. Gostavam de histórias, adoravam ouvir canções e dançar. Já construía frases, conversavam umas com as outras, já brincavam ao faz-de-conta, eram muito observadoras e gostavam de explorar e experimentar. Os mais tímidos com o passar do tempo começaram a desinibir-se e a comunicar de forma prazerosa e espontânea.

Na primeira semana tive a oportunidade de ser bastante observadora, para poder ter a perceção de como era o grupo e cada criança individualmente e, assim, poder entrar no seu mundo de uma forma mais natural, não sendo muito invasiva.

Sabe-se que "*(...) as rotinas na Creche funcionam como elementos globalizadores, em torno dos quais se deve articular a acção educativa*" (Marchão,1997,p 11). As situações de rotina constituem momentos privilegiados de interação adulto/criança, durante as quais o adulto pode conversar com a criança, criar, jogar, falar, sorrir, estabelecendo uma relação afetuosa com cada criança, uma vez que cada uma delas é única e tem necessidades diferentes, sendo dos momentos que me completam mais tanto ao nível profissional como pessoal. As rotinas devem ser flexíveis e momentos de trocas intensas e de aprendizagens significativas, em que se promove a independência e a autonomia.

O acolhimento foi sempre feito pela educadora da sala, ou por outra educadora ou auxiliar, caso a educadora ainda não estivesse ao serviço. As crianças entravam sem grandes manifestações, sentiam-se bem por regressar à creche. Nesta fase já procuravam os amigos da mesma sala, brincavam livremente nos cantinhos da sala. A educadora, eu e o meu par de

² Retirado do Projeto da Instituição do ano letivo 2011/2012.

estágio mimávamo-los individualmente fazendo-lhes perguntas sobre de como tinha sido a noite, se se portou bem, se fez birras com a mãe antes de sair, etc...

Depois seguia-se o momento do pão e do sentar na “manta”, que acontecia por volta das 9h45m e era feito sem grandes correrias, sem pressas. Enquanto as crianças estavam sentadas nós contávamos-lhes uma história. Todas as atividades partiam de uma história, uma vez que o projeto da sala era a “Magia do conto”. De seguida, cantávamos uma canção.

Depois lançávamos a atividade orientada, de curta ou longa duração, individual, em pequenos grupos ou com o grupo completo de crianças. Terminada a atividade brincávamos com as crianças nos cantinhos, fazendo-as sentir importantes.

Observámos e vivenciamos que os momentos da higiene eram muito valorizados, sem discussões ou birras: nas conquistas faziam-se festas, nos descuidos desvalorizavam-se com “não faz mal, deixa lá, aconteceu, agora tudo acontece, não te preocupes, para a próxima vais conseguir.”

Outras rotinas que observámos e vivenciamos foram as refeições. Mais importante que "o dar de comer" é a relação afetuosa que se cria nas refeições. Estabelecem-se diálogos com as crianças, dá-se atenção, mostram-se sorrisos e isso permite transformar este momento num ato de afeto e de prazer, sendo que era dos momentos do dia que eu mais gostei de trabalhar.

As crianças já apresentavam alguma autonomia, todos comiam sozinhos a refeição toda; existiam algumas crianças mais reticentes em segurar nos talheres, mas falávamos com elas no sentido de as incentivar a comer primeiro sozinhas para depois serem recompensadas com a ajuda do adulto.

Também observámos e participamos ao longo do nosso estágio em outra rotina: as sesta. Quanto mais pequena é a criança, maior é a sua necessidade biológica de dormir. Existem, no entanto, alguns fatores a ter em conta: adormecer num espaço calmo, silencioso, de modo a que o sono proporcione um momento agradável à criança.

Depois de conhecer o grupo, a Educadora, partindo do Projeto educativo da Instituição já referido, elaborou outro (A Magia do conto) em que definiu os objetivos do seu trabalho, por áreas de desenvolvimento (cf. Anexo A).

A partir dos objetivos da Educadora e do seu Projeto de sala definimos, eu e o meu par de estágio, o nosso projeto, “A Magia da Oralidade”, com as prioridades das aprendizagens tendo em conta as características, necessidades e capacidades concretas de cada criança, assim como alguns objetivos que consideramos importantes para o grupo em questão, tendo em conta o trabalho da educadora e dos estágios anteriores (uma vez que fomos ao encontro da oralidade como nos anteriores contextos, no meu caso específico):

“Adquirir novos conhecimentos e vocabulário e utilizar vocabulário diversificado; Adquirir vocabulário relacionado com o corpo humano, os sentidos e a saúde no corpo; Familiarizar-se com o código escrito; Contactar com diferentes géneros literários (prosa, poesia, lengalengas, adivinhas...); Compreender discursos orais; Compreender que o que se diz

também se pode escrever; Utilizar o corpo como forma de comunicação e expressão; Interpretar imagens como uma forma de comunicação.”³

Ao longo do estágio, a interação que criámos com os adultos e com as crianças foi fundamental para tudo ter corrido na normalidade e muito bem, uma vez que aprendemos como atuar pedagogicamente num grupo de creche (2/3 anos), que está no máximo da descoberta de si mesmo e do outro, dos conflitos entre pares e da resistência às regras.

Esta fase exige muito do educador, no sentido que é necessário dar atenção individualizada a todas as crianças, gerir conflitos, cumprir rotinas, conseguir que criança possa assumir a creche como um lugar agradável que lhe transmite afeto, segurança, confiança e, acima de tudo, lhe é familiar.

Este estágio serviu para, mais uma vez, termos contato com a realidade e, acima de tudo, fazer mais um projeto de sala e colocá-lo em prática. Com o projeto, nós tentámos, de forma lúdica e atrativa e utilizando, no meu caso específico, atividades de consciência fonológica, que desenvolvessem a sua oralidade e assim, de forma indireta estarem a ser preparadas para serem as crianças do nosso presente e futuro.

Para além destas atividades, realizei outras combinadas e planificadas com a Educadora cooperante, que sempre me apoiou e me ajudou com o que tinha mais dificuldade, mais precisamente, na hora do conto, pois sentia alguma pressão, pelo facto de as crianças estarem à espera de algo, muito empolgadas, deixando-me nervosa e com medo de não estar à altura. Com os conselhos, dicas e exemplos da educadora esses medos foram desaparecendo ao longo do estágio.

2. Atividade: “Avental das histórias”

Todas as atividades realizadas, como os diálogos/conversas, fichas, jogos, pintura, recorte e colagem, dramatização, (etc.) foram muito importantes para mim ao longo dos três contextos em que estive inserida, mas tenho uma atividade que me deu realmente gozo realizar e que fiz questão de fazer nos três contextos, que foi o “Avental das Histórias”.

Passo a explicar como decorreu e o que senti na realização desta tarefa.

Comecei com o pré-escolar, onde anunciei na conversa de tapete que iríamos criar um avental de histórias. As crianças aderiram muito bem à proposta e colaboraram com as suas ideias na construção das categorias dos cartões que constituíram o nosso avental: forma de começar a história, personagens boas e más, e objetos mágicos. Após a conceção do avental e do mesmo ter sido colocado em prática, verifiquei que todas as crianças queriam ter a oportunidade de tirar os cartões dos bolsos, gerando alguma confusão e desordem no grupo.

³ Retirado do Projeto pedagógico que eu e a minha colega de estágio elaboramos para o grupo de 2/3 anos.

Durante a realização das histórias verifiquei também que as crianças que participavam eram quase sempre as mesmas. Perante a constatação destas duas situações, resolvi dispor de estratégias no sentido de levar um maior número de crianças a participar na realização das histórias. Desta forma, decidi com o grupo que os cartões seriam tirados apenas pelas crianças que estavam concentradas e bem sentadas. Após esta medida, senti o grupo bastante mais calmo e interessado em participar nas histórias. Sempre que era retirado um cartão, criava momentos de suspense para despertar curiosidade nas crianças e mantê-las atentas. Depois de desvendado o cartão, lembrávamos quem o tinha criado de forma a suscitar o interesse das crianças e, especificamente, da criança que deu a ideia para o referido cartão. Assim, constatei que crianças que anteriormente se desligavam da atividade, ao verem as suas ideias valorizadas, começaram a participar nas histórias, notando-se um aumento considerável da motivação. O facto de depois da conceção da história a mesma ser relida também levou a um aumento dos participantes, visto que as crianças identificavam na história as partes por si sugeridas. Muitas vezes as crianças diziam: “isto fui eu que disse”; “aquilo foi x que disse”; “também quero dizer coisas para aparecer na história”.

Para ajudar as crianças a terem ideias para as suas histórias, na hora do conto, também eram contadas outras histórias para que as crianças tivessem mais facilidade em criar situações, partindo de histórias já conhecidas. Desta forma, as crianças participavam na construção dessas histórias, baseando-se, por vezes, em situações reais, vividas por elas, em histórias que já conheciam, ou na sua própria imaginação e criatividade.

Depois de construída a história, as crianças sugeriam e atribuíam-lhe um título. Para este trabalho também tive de encontrar uma estratégia, pois as crianças tinham a tendência de atribuir ao título somente o nome das personagens, situação que não surpreende, visto que, na maioria das histórias com que contactam, as personagens dão o nome à história. No entanto, queria que as crianças tomassem consciência de que existem outros tipos de títulos e que muitas vezes, através deles, conseguimos antever o que vai acontecer na história. Para tal, explorei outros títulos de outras histórias com as crianças, nomeadamente, “Um bocadinho de Inverno” e “O Bolinha visita os avós”. Depois coloquei-lhes questões inerentes ao título, como por exemplo, se através do título conseguem saber o que se vai passar na história antes de a lermos. As crianças responderam que na primeira iríamos falar do inverno e que na segunda o Bolinha ia visitar os avós. Foi então dito às crianças que muitas vezes o que acontece na história, ou seja a sua ação, atribui o título à história e não só as personagens que nela intervêm. Após esta explicação e confronto com outros títulos, consegui que as crianças atribuíssem um título deste género à última história que fizeram: “Os velhinhos e as partidas dos Fantasmas”, onde já se juntou um elemento que nos indica algo que os fantasmas irão fazer. No fim de pronta, a história era passada para formato digital, utilizando o *Word*, imprimida para as crianças e, individualmente, ilustrada pelas mesmas.

No 1º ciclo as crianças também aderiram muito bem à proposta, sendo que tiveram um papel um pouco mais ativo, pois foram elas que expuseram, com a minha ajuda, o que é que uma história deveria conter. Através do diálogo chegou-se à conclusão que deveria conter:

- **Assim começa a história (tempo/formas de abertura)** – “Era uma vez”; “No tempo em que as bruxas andavam pelo céu montadas em vassouras”; “Certo dia...”; “No tempo das fadas”; “Naquele tempo”;
- **Heróis e Heroínas** – “Princesa, marinheiro, mãe, rainha, cavaleiro, professora, menino/a”;
- **Lugares onde vivem** – “Castelo, casinha, cidade, gruta, campo, lago, árvore, carro”;
- **Uma missão** – “Encontrar um tesouro”; “Descobrir a princesa”; “Salvar o príncipe”; “Conquistar o príncipe”;
- **Lugares onde vão cumprir a missão** – “Prisão”; “ilha deserta”, “céu, floresta”, “lago”, “na montanha”;
- **Os maus e as más que vão atrapalhar** – “Homem com cara de cavalo”; “Bruxa”; “Dragão”; “Serpente”; “Monstro”;
- **Os bons e as boas que vão ajudar** – “Soldado”; “Pastora”; “Fada”;
- **Um final feliz** – “Casou-se e teve muitos filhos”; “Viveram felizes para sempre”;
- **E, para acabar, pode ser assim** – “Acabou-se o que era doce”; “Conto contado, livro fechado”; “Vitória, vitória, acabou-se a história”.

De seguida, foram as crianças que fizeram os cartões da história, isto é, ilustraram o cartão e legendaram-no. Terminada esta primeira fase da atividade, chegou o momento da construção da narrativa.

Os alunos, na primeira história, necessitaram um pouco da minha ajuda, na medida em que ainda não estavam muito familiarizados com este tipo de atividade. Tentei colocar o grupo a trabalhar para um fim (que era a construção da história), a fim de dialogarem uns com os outros e comigo. Com a experiência, isto é, com a elaboração de histórias, numa lógica colaborativa e de projeto, as crianças começaram a respeitar as ideias de cada um e, juntos, chegaram a uma conclusão sem eu intervir para ajudar, mas apenas para escrever a história no quadro (o que eles diziam que era para escrever). E assim, consegui colocar todas as crianças a participarem, a desenvolver a sua oralidade e a terem noção das características de uma narrativa.

No contexto de creche não recorri tanto ao “Avental das histórias”, uma vez que apenas criamos duas histórias, pois o tempo de estágio foi um pouco reduzido e em creche tive que ter em atenção que as rotinas diárias das crianças ocupavam muito tempo e para criar uma história, em muitos dias, esse tempo tornava-se curto.

Contudo, recorri sempre à leitura de uma história por dia e, se possível, uma história que “ilustrasse” o que iria acontecer a seguir ou o tema que estivéssemos a trabalhar, por exemplo o corpo.

Com este grupo tive um papel mais ativo na exploração do aventa das histórias na medida em que fui eu que apresentei as imagens às crianças e as partes essenciais de uma história (como no pré-escolar). Elas apenas, com a minha solicitação, faziam a leitura da imagem e assim eram as histórias do grupo.

Através do conto a criança integra valores que continuam válidos na nossa sociedade. A transmissão oral do conto vai permitir a existência de inter-relações que são fundamentais para o desenvolvimento da personalidade da criança.

Na verdade, desde muito cedo, a criança vai-se apropriando dessas regularidades e dessas convenções literárias para construir, ela própria, “pequenas histórias de forma autónoma e crítica” (Mergulhão, 2008: 56) com princípio, meio e fim, definindo o problema e as relações causa-efeito estabelecidas no interior do texto. Fá-lo oralmente (no contexto pré-escolar) ou, posteriormente, (também) pela escrita (no ensino formal).

Penso que consegui tornar a hora do conto num momento agradável, despertador do gosto e interesse pela leitura, visto que as crianças, ao contactarem com este tipo de atividades, começaram a participar mais na leitura de histórias. Esta participação levou-as a desenvolver uma melhor compreensão do oral e do real, desenvolvimento da oralidade e habilidade leitora.

De acordo com a minha experiência de estágio, e tendo em conta o que aprendi com o mesmo, deve-se conversar com as crianças no decorrer das histórias ou no final das mesmas, salientando os acontecimentos principais: o que aconteceu a quem, como foram resolvidas as situações problemáticas, etc. Devem ainda ser explicadas as palavras desconhecidas de forma a alargar o vocabulário das crianças. E este foi, sem dúvida, um trabalho a que dei grande valor e tentei fazer sempre o meu melhor. Tive o cuidado de substituir palavras abstratas pela sua concretização material; de utilizar vocabulário simples e rico; de selecionar a história tendo em conta a capacidade de atenção da criança; de fazer uma leitura cativante e com a devida entoação, de forma a estimular o interesse das crianças para a exploração do mundo mágico da leitura, levando, por sua vez, a um aumento do hábito de concentração e da capacidade de atenção.

3. Percurso de aprendizagem profissional

3.1. Autoavaliação

O mais relevante deste percurso de aprendizagem profissional, desenvolvido sobretudo nos estágios, é que em tão pouco tempo (um ano e meio) me ensinou a ser Educadora de Infância de pré-escolar e creche e uma Professora de 1º ciclo, sendo que hoje não acho que existe muita diferença entre estas profissões que até há bem pouco tempo existiam em cursos separados. Foi uma boa iniciativa juntar estas duas valências, na minha opinião.

Sei que ainda tenho muito a aprender, mas a base do saber, através desta experiência, ficou sólida, pronta a ser “acabada” ao longo dos anos como profissional.

Mas o mais importante é que me deu uma lição de vida extraordinária, pois contactar com crianças, aprender com elas e com as pessoas que as acompanham diariamente é simplesmente espetacular.

Através do estágio em pré-escolar foi-me possível desenvolver uma investigação acerca do grupo de forma a desenvolver a linguagem oral e abordagem à escrita através de jogos fonológicos e atividades mais lúdicas, isto é, utilizar a consciência fonológica para despertar nas crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade o gosto por se expressarem corretamente e pela escrita, que ainda não é muito evidente nestas idades mas já suscita interesse por parte das crianças, pois estas estão despertas para aprender mais.

Todos os momentos em que achei pertinente trabalhar este domínio (Linguagem oral e abordagem à escrita) com as crianças foram aproveitados com o intuito de as levar a pensar e a dialogar connosco e com as outras crianças para aprenderem as regras de interação, existindo, assim, a intencionalidade de desenvolver na criança competências comunicativas.

“(...) Esta intencionalidade transparece nas oportunidades que proporciona para a incentivar a usar a linguagem para comunicar, mostrando-lhe que se comunica diferentemente consoante as finalidades. O envolvimento das crianças em interações verbais gera oportunidades que implementam de uma forma eficaz as competências comunicativas do jovem falante, cabendo ao adulto um papel preponderante e modelar” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008:31).

“O facto de as crianças interagirem gradualmente com cada vez mais interlocutores propicia-lhes mais possibilidades de variação na quantidade e na qualidade das interações comunicativas e na participação em novas experiências, expandindo-se, assim, o espaço comunicativo. A participação e o envolvimento em situações cada vez mais diferenciadas, e em contextos variados, proporciona-lhes oportunidades para contactarem com produções linguísticas diversificadas que contribuirão para o desenvolvimento das respectivas competências comunicativas.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008,p.32)

A intencionalidade a que me propus ao longo do estágio, no sentido de concretizar o que foi dito anteriormente, passou por dar à criança a atenção que esta merece quando nos dirigia a palavra; dar-lhe tempo para tomar a vez; aproveitar para expandir o que ela vai dizendo, ajudando-a a estruturar as frases e alargando-lhe o conhecimento lexical, oferecendo-lhe modelos corretos de comunicação.

Com a “dificuldade” encontrada nas crianças, no grupo de Jardim de Infância, percebi que eu própria tinha uma certa dificuldade em entender o que era isto da linguagem oral e o que devemos ou não fazer para a desenvolver em alguém.

Ao descobrir também uma dificuldade minha ao longo do estágio debruçei-me sobre esta temática e fui desenvolvendo estratégias educativas de forma a proporcionar aprendizagens às crianças e, ao mesmo tempo, aprender com elas. Por isso acho importante realçar que é fundamental preparar um ambiente em que a linguagem seja privilegiada, em que se estimule todas as crianças a falarem e se criem condições para uma comunicação mais rica, através da interação educadora/criança. Para isso é necessário falar com as crianças sobre as suas experiências, contar-lhes histórias e cantar.

Atendi, também, à diferenciação de atividades, efetuando desde o conto de histórias, poemas, lengalengas, rimas, jogos fonológicos, à construção de histórias com as crianças em grande grupo (através do avental das histórias construído por nós, e outros materiais), à fomentação da expressão oral e da expressão plástica nas crianças, passando por várias áreas de conteúdo, nomeadamente as áreas de formação pessoal e social, de expressão e comunicação nos domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, expressão plástica, expressão musical, da matemática e, por fim, a área do conhecimento do mundo.

Para abordar todas as áreas de conteúdo através de atividades dirigidas tive em atenção os interesses das crianças e as suas aptidões. Preocupei-me sempre que as crianças beneficiassem de atenção individualizada na realização das atividades, pois através da atenção individualizada é possível orientar o trabalho das crianças, transmitir-lhes novos conhecimentos, desenvolver as suas competências, entre outras coisas, sendo estas as fundamentais na minha opinião.

Ao planificar as atividades, acreditei que as crianças seriam capazes de responder a qualquer desafio que lhe fosse proposto. E assim aconteceu; as crianças trabalharam muito, empenharam-se e queriam sempre mais trabalho, pois demonstraram um enorme desejo de aprender, de conhecer algo mais e de experimentar, nunca se mostrando intimidadas com qualquer tipo de desafio. De acordo com o documento “Qualidade e Projeto para a Educação de infância” (Ministério da Educação, 1998, p.153) “as crianças adquirem saberes: aprendem novas informações sobre objetos e pessoas, novos conceitos, novos significados [...] alargam os seus horizontes culturais e humanos, adquirem uma compreensão mais personalizada, estabelecem relações de causa-efeito, relações da parte ao todo, etc.”.

Afirmo que as crianças aprenderam e desfrutaram das estratégias que utilizei com elas, uma vez que, fui observando os seus comportamentos, dialoguei sempre com elas com o intuito de saber sempre mais sobre o que elas estavam a fazer, e o mais importante é que estas colocavam em prática na sua vida quotidiana os conteúdos abordados nas atividades. Por exemplo, quando abordei a roda dos alimentos e falamos em alimentação saudável, algumas das crianças começaram a trazer para o seu lanche os alimentos saudáveis e faziam questão de nos dizer.

Em relação à minha dificuldade em arranjar estratégias no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, foi-se colmatando através da experiência, do feedback das crianças e das pesquisas por mim efetuadas. A hora do conto era sem dúvida onde tinha mais dificuldade, pois sentia-me muito exposta e preocupava-me mais se estava a fazer bem ou não e esquecia-me do essencial, que era viver aquele momento com a intensidade e a tranquilidade que este momento diário exige.

Contudo, acabei o estágio com vontade de continuar e de querer mais, pois estava sem dúvida a conseguir viver intensamente aquele momento como educadora e, acima de tudo, consegui que existissem aprendizagens por parte das crianças e ao mesmo tempo aprendi imenso acerca do contexto, da relação educador/criança e criança/criança, sobre planificar e como desenvolver a linguagem oral e escrita nas crianças em idade de pré-escolar.

No estágio de 1º CEB, inicialmente, estava um pouco nervosa e ansiosa por saber se ia conseguir estar a altura do desafio, mas ter estagiado anteriormente no pré-escolar ajudou-me a ultrapassar a ansiedade e o nervosismo, pois já levava outra postura e já sabia minimamente o que as crianças iriam exigir de mim apesar de o contexto ser diferente, a experiência anterior foi crucial para o sucesso.

Fiquei muito contente com a minha Professora cooperante, pois achei-a uma ótima profissional, era exigente com os seus alunos, mantendo um ritmo alucinante para uma estagiária que teve pela primeira vez o contato com a realidade da prática pedagógica, mas acima de tudo porque achei que ela foi exigente comigo e com o meu par de estágio, e na minha opinião era mesmo disso que precisava, alguém que me exigisse competências e ao mesmo tempo que me ajudasse a desenvolvê-las. E foi o que aconteceu, pois a ajudou-me sempre que necessitei, aconselhando-me a escolher as melhores opções, a mim e ao meu par de estágio. Esta situação deixou-me à vontade e muito motivada, pois ser acompanhada por profissionais assim sem dúvida que é um grande ponto de partida para desempenhar um bom trabalho.

Essa motivação existiu uma vez que quero ser uma boa Professora, uma professora competente, que tem alunos maravilhosos que precisam de um profissional para poderem aprender e se sentirem seguros nas suas intervenções. Digo isto, porque os alunos que acompanhei receberam-me muito bem. Por isso, desde então, cabia-me a mim proporcionar aprendizagens orientadas a fim de eles serem um futuro risonho tanto a nível pessoal como a nível profissional.

Desenvolvi o meu trabalho consoante as necessidades e interesses do grupo e de cada criança, tendo em atenção que teria que seguir um programa específico, o qual iria ser o meu “guia”, tal como Plano Anual de Atividades (PAA), o Projeto Curricular de Turma (PCT) e as indicações que a professora cooperante nos dava, a mim e ao par de estágio, em relação àquilo que queria que fosse abordado em cada semana.

Tentei ao máximo tirar partido da observação para questionar a cooperante e até mesmos os alunos em diferentes partes do dia, sobre assuntos pessoais, como por exemplo, quantos irmãos o aluno tem, vem como vem para a escola, com quem vive, se gosta da escola, sendo que fiz um questionário aos pais/encarregados de Educação para ter noção destes conteúdos mais concretamente, isto é, se por exemplo, em casa se as crianças tinham contato com livros, com a leitura a fim de poderem assim conhecer de várias formas o mundo que as rodeia e assim poderem também interagir com os Encarregados de Educação e através do diálogo desenvolverem a sua oralidade. Tive então a agradável surpresa de me deparar com o facto de que a maioria das crianças tinha contato com a leitura e que fazem aprendizagens através da interação que tem com os seus pais em casa. Para além dos questionários tive a felicidade de conseguir, também, interagir com os pais, em conversas informais, a fim de conhecer todo o meio envolvente de cada criança e assim aproveitar as informações para completar a minha investigação e a minha prática profissional.

O grupo revelava fazer aquisições com facilidade mas, ao mesmo tempo, tinha alguns alunos que destabilizavam e que nem sempre estavam com atenção e eu sentia que nem sempre as estratégias que eu estava a utilizar estavam a resultar (mais concretamente as fichas de trabalho). Sofri um pouco no início, pois sentia que ainda não era bem aquilo que queria fazer e que ainda não conseguia chegar ativamente a todos os alunos de forma a cativá-los a participar ativamente e com vontade nas tarefas todas. Apoiei-me, então, muito na minha experiência como educadora e tentei fazer uma “fusão” e foi aí que deixei de ser tão expositiva e passei a ser mais colaborativa. Pois apesar de o estágio em pré-escolar ter ajudado na postura e essencialmente a controlar os nervos, inicialmente eu assumi o papel de um professor mais expositivo, pois achava que era nesse aspeto que residia a grande diferença entre um Educador e um Professor. O que felizmente aprendi rapidamente é que não existe diferença; apenas, em certos aspetos, o trabalho é diferente, mas têm ambos a mesma base, a criança.

E assim as estratégia que comecei por utilizar com os alunos foi o diálogo, cativando-os assim a participar nas aulas e a incentivá-los a fazerem as coisas, desenvolvendo assim a auto-estima dos alunos, principalmente daqueles que se mostravam mais reticentes, pois na minha opinião (reforçada pela opinião da Professora Cooperante) os alunos, principalmente ao mais desatentos, demonstravam que a sua auto-estima estava em baixo, não valorizando o seu trabalho, foi então esse papel que assumi no início para cativar os alunos e alguns em especial, valorizando sempre o trabalho realizado pelo aluno, recorrendo ao diálogo, para saber sempre mais de cada aluno individualmente.

Foi a partir desta adversidade que parti para o meu campo investigativo e comecei a desenvolver atividades de carácter mais lúdico, mas não menos trabalhosas que o habitual, e

especialmente para desenvolver a oralidade e a escrita nos alunos através de atividades sobre a consciência fonológica e construção da narrativa.

Em síntese, procurei sempre desenvolver temas que estivessem ao alcance das crianças, e sobre os quais as crianças nutrissem alguma curiosidade. Senti que as crianças, e a professora cooperante aceitaram muito bem os temas e atividades propostas, pois demonstraram sempre interesse e motivação. Acredito que as crianças aprenderam muito com os temas abordados e que através das estratégias utilizadas estas foram capazes de fazer e aprender.

Esta evolução e aprendizagem foi-se notando através da evolução dos trabalhos, da participação dos alunos, da motivação que estes demonstravam em aprender e em estar na escola. Para confirmar, também fiz um questionário à Professora Cooperante, para saber assim a sua opinião.

Por último, o último contexto onde tive oportunidade de interagir foi em creche, o que no início foi um “choque”, pois não estava preparada ou mentalizada para existir uma diferença tão grande em relação aos outros contextos. Naquele momento estava com crianças muito pequenas que não precisavam de ser escolarizadas mas sim apoiadas nas suas necessidades, principalmente as básicas. As crianças de 1º ciclo também necessitavam disso, mas a diferença de autonomia entre os grupos foi notória.

Ao longo do meu percurso passei por várias fases, quer a nível emocional, quer a nível profissional. Numa primeira fase tive algumas dificuldades em me adaptar a uma nova situação, a este novo contexto que é tão diferente do anterior (1º ciclo).

Esta situação causou-me muita angústia, na medida em que não conseguia organizar o meu tempo, senti-me perdida e bastante confusa. Mas com o tempo, felizmente isso se foi dissipando e fui-me adaptando a esta rotina.

Contudo, tenho e em muito a agradecer à equipa maravilhosa (educadora e auxiliar), às crianças que me acolheram de uma forma tão calorosa e ao apoio que a Orientadora de estágio nos dava nas reuniões semanais, pois aqueles diálogos foram sem dúvida um alento, ao meu par de estágio que era sempre aquela pessoa que mais ouvia e compreendia os meus desabafos.

Estagiar em creche foi uma grande aventura, pois não é fácil entender todos os seus intervenientes, é fundamental refletir sobre qual deve ser a resposta e as atividades a realizar em contexto creche. Segundo Gabriela Portugal;

“a creche, numa fusão constante de cuidados e educação, pode promover experiências na vida da criança, desenvolvendo e facilitando a sua aprendizagem através das interações com o mundo físico e social. Na creche o principal não são as actividades planeadas, ainda que adequadas, mas sim as rotinas e os tempos de actividades livres. As crianças muito pequenas não se desenvolvem bem em ambientes “escolarizados”, onde realizam actividades em grupo dirigidas por um adulto, mas em contextos calorosos e atentos às suas necessidades individuais. Os bebés e as crianças muito pequenas precisam de atenção às suas necessidades físicas e psicológicas; uma relação com

*alguém em quem confiem; um ambiente seguro, saudável e adequado ao desenvolvimento; oportunidades para interagirem com outras crianças; liberdade para explorarem utilizando todos os seus sentidos.*⁴

Desta forma, a creche é muito importante para as crianças e para os pais. Educar é possibilitar à criança o seu crescimento e o desenvolvimento das suas potencialidades. Sem dúvida que agora sei que foi a minha melhor escolha para terminar este percurso, pois fiquei a conhecer três realidades muito diferentes, mas que ao mesmo tempo tão iguais. Contudo, tentei levar as aprendizagens adquiridas nos contextos anteriores para os seguintes e, acima de tudo, tentei ver qual o meu papel, qual a minha postura, quais os objetivos a desenvolver em cada contexto.

Por isso, e para terminar, o papel das Professoras orientadoras foi fundamental nos três contextos, para me ajudarem a crescer e a aprender; as pessoas e profissionais que me acolheram no seu dia-a-dia fizeram com que eu me sentisse uma profissional e uma pessoa feliz. Mas acima de tudo, ajudaram-me a cumprir a minha função e a alcançar os meus objetivos.

⁴ Fonte: Rodrigues, C. L. (2008). Educação de Infância. Retirado em 13 de Janeiro de 2012, de <http://missaoeducar.blogspot.pt/2008/11/principios-educativos-em-creche-gabriela.html>;

Parte II – Consciência fonológica de crianças em pré-escolar e 1º CEB e desenvolvimento de competências orais e escritas

1. Emergência da questão

Como já referi, através dos estágios, em particular em Jardim de Infância e 1º CEB, foi-me possível observar e interagir com crianças dos 3 aos 7 anos de idade e, acima de tudo, foi-me possível identificar as suas dificuldades no domínio da linguagem oral e abordagem à aprendizagem da escrita. Confrontada com as dificuldades encontradas nas crianças, cheguei à conclusão de que eu própria tinha alguma dificuldade em conceber e implementar estratégias adequadas que me permitissem ajudar o meu grupo de crianças.

Ao pesquisar atividades/estratégias a utilizar com as crianças para superação das dificuldades atrás referidas, surgiu-me o conceito de consciência fonológica, o qual me despertou a curiosidade e a necessidade de aprofundamento, pois percebi que algumas das estratégias que estava a implementar nos estágios se relacionavam com esta dimensão da consciência fonológica, sobre a qual eu pouco sabia: com o grupo de Pré-escolar tive a oportunidade de fazer a divisão silábica de palavras ou frases e de encontrar palavras que iniciassem com o mesmo som; já no 1º ciclo, tive a oportunidade de aprofundar mais atividades e explorar, por exemplo, jogos fonológicos.

Apercebi-me, então, da necessidade de aprofundar os meus conhecimentos sobre esta temática de modo a saber como estimular a consciência fonológica nos dois contextos, Jardim de Infância e 1º CEB, uma vez que esta tem efeitos positivos no desenvolvimento das crianças, em particular na iniciação à leitura e à escrita, mas também na comunicação oral.

2. Questões e objetivos

Ao longo do meu percurso nos estágios foram levantadas algumas questões, das quais emergiu uma questão central que considero importante para alcançar os objetivos deste trabalho investigativo. Essa questão é: ***“Como promover a consciência fonológica de crianças em pré-escolar e 1º CEB com vista ao desenvolvimento de competências orais e escritas?”***

Esta questão concretiza-se em duas mais específicas:

- (1) Qual o papel da consciência fonológica no desenvolvimento de competências orais e escritas de crianças dos três aos sete anos?
- (2) Que atividades promover em Jardim de Infância de 1º CEB para favorecer o desenvolvimento da consciência fonológica das crianças?

Este trabalho tem, pois, como principais objetivos:

- (I) Identificar o papel da consciência fonológica no desenvolvimento de competências orais e escritas de crianças dos 3 aos 7 anos.
- (II) Identificar modos de promoção da consciência fonológica em crianças em Pré-escolar e 1º CEB com vista ao desenvolvimento de competências orais e escritas.

2.1. Justificação do Tema

Este trabalho pretende contribuir para o meu desenvolvimento profissional pelo aprofundamento de conhecimentos sobre formas de promover o desenvolvimento da oralidade e da escrita em crianças em idades de pré-escolar e 1º ciclo (1º ano de escolaridade), partindo do desenvolvimento da consciência fonológica.

Este tema surgiu das necessidades e interesses das crianças/alunos na prática através dos estágios e da minha necessidade de aprender e dar resposta a essas necessidades.

2.2. Participantes

Os contextos de intervenção pertinentes para o presente projeto de investigação foram:

- Um grupo de crianças de pré-escolar com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos – Grupo de 25 crianças;
- Um grupo de crianças do 1º ano de escolaridade com 6 e 7 anos de idade – Grupo de 12 alunos.

3. Opções Metodológicas

3.1. Investigação-ação como opção e a sua importância

A investigação-ação foi a metodologia adotada para a realização deste trabalho, uma vez que o objetivo era aperfeiçoar uma prática profissional, neste caso em particular no que se refere à promoção de atividades de desenvolvimento da consciência fonológica pode favorecer o ensino/aprendizagem da oralidade e da escrita no pré-escolar e 1º ciclo. A investigação-ação é considerada um processo complexo, devido a estar sujeito a um conjunto de fatores, uma vez que a sua aplicação deve ser considerada como o início de uma mudança, conduzindo a melhorias, através da reflexão individual que orienta a compreensão da prática profissional (Esteves, 2008).

A investigação em geral caracteriza-se por utilizar os conceitos, as teorias, a linguagem, as técnicas e os instrumentos com a finalidade de dar resposta aos problemas e interrogações que se levantam nos mais diversos âmbitos de trabalho.

Como referem Amaral, Moreira e Ribeiro (1996), este tipo de metodologia assume um papel fulcral para a formação de professores. É considerada vantajosa pelo facto de permitir a

interação na pesquisa e na resolução da situação em causa, pois “é caracterizada por uma permanente dinâmica entre teoria e prática em que o professor interfere no próprio terreno de pesquisa, analisando as consequências da sua ação e produzindo efeitos diretos sobre a prática”. Desta forma, sendo este um trabalho de investigação-ação, uma vez que coloca a possibilidade e mesmo a necessidade de proceder a mudanças, de alterar algo, de intervir na construção de uma realidade, esta metodologia surge como sendo a mais apta a favorecer essas mudanças.

Importa, então, analisar as várias operações que se desenrolam ao longo de todo um projeto de investigação-ação: **Planear com flexibilidade** (reflexão do investigador/professor sobre as suas ou outras práticas, acerca do que se deve modificar, formulando as primeiras questões problema); **Agir** (engloba o ato de pesquisa no terreno, no que se refere às práticas dos professores, sendo que as questões iniciais se vão clarificando cada vez mais); **Refletir** (utilizam-se vários instrumentos para registar os dados em investigação com o objetivo de os analisar criticamente); **Avaliar** (a descrição e análise de dados vão-se aperfeiçoando à medida que se avaliam as decisões tomadas e se absorvem os efeitos que delas decorrem) e **Dialogar** (partilhas sucessivas no que se refere às interpretações e pontos de vista com outros críticos). Sendo uma investigação sobretudo qualitativa, a investigação-ação é considerada um processo dinâmico, interativo e aberto a possíveis reajustes (Esteves, 2008).

Assim, podemos dizer que a investigação-ação permite uma participação mais ativa do professor, funcionando como um agente de mudança perante os problemas que vão surgindo, constituindo-se um contributo necessário para o desenvolvimento da ação educativa. Este procedimento deve ser flexível, visto que à investigação associa-se uma ação, mais ou menos imediata. Segundo Zuber-Skerrit (1996) não nos devemos preocupar em obter um conjunto de conhecimentos teóricos que sejam generalizáveis, mas sim um conjunto de conhecimentos práticos, sustentados em conhecimentos teóricos.

3.2. Recolha de Dados (Instrumentos)

São vários os métodos de recolha de dados que se podem utilizar num trabalho de investigação, cabendo assim ao investigador optar pelos métodos que melhor respondam aos objetivos da investigação, tendo em conta o modelo de análise e as particularidades do campo de análise, sendo que os instrumentos de observação, que permitam recolher ou produzir a informação, dependerão do tipo de observação, direta ou indireta (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Assim sendo, as decisões sobre as técnicas de recolha de dados não são decisões autónomas e independentes, pois dependem da forma como se realiza a investigação, das características que apresenta, também em função da natureza do problema em questão.

Moresi (2003) define técnica de recolha de dados como “conjunto de procedimentos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, o controle e a análise de dados”, salientando a ambiguidade e a inconsistência que existe na distinção entre técnicas e instrumentos.

Para investigar o meu problema/tema recorri à observação direta (participante), à recolha documental de trabalhos realizados pelos alunos, a questionários à Professora Cooperante e a registos fotográficos e em vídeo.

4. Revisão de Literatura

Este ponto, que é fulcral no trabalho de investigação que desenvolvi, surgiu da necessidade que tive na procura de respostas adequadas à generalidade das crianças e dos grupos com os quais tive oportunidade de trabalhar ao longo deste período (Mestrado).

A focalização na linguagem oral e abordagem à escrita emergiu inicialmente das dificuldades encontradas nas crianças. Posteriormente, tornou-se um tema que despertou a minha principal atenção e curiosidade. Com as pesquisas que realizei surgiu o conceito de consciência fonológica e todo o “universo” que o rodeia, sendo que se tornou uma paixão e sem dúvida a minha estratégia para conseguir tentar ajudar as crianças no seu desenvolvimento. Portanto, todos os tópicos seguintes tratam e abordam pontos que ao longo da minha investigação foram importantes e pertinentes para o desenvolver deste projeto.

Começo por abordar o tema “Linguagem e comunicação”, pois é através, essencialmente, da linguagem e da comunicação que o ser humano expressa as suas opiniões e sentimentos, daí ter tido a necessidade de saber em que é consiste, aprofundando assim o meu conhecimento. De seguida, pesquisei sobre “Linguagem e Aprendizagem – Desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança”, para tentar perceber como surge a linguagem e como pode ser aprendida tendo em conta aspetos cognitivos de cada criança individualmente e no geral como um todo. É aí que surge o conceito de “consciência fonológica”, sobre o qual, no ponto seguinte me debruço. Posteriormente, procuro perceber como e quando “Desenvolver e praticar a Consciência Fonológica”, qual a aprendizagem da leitura e da escrita nas crianças. Termino por tentar entender e perceber a “Oralidade e a escrita no Pré-escolar e 1º ciclo”, sendo estes os dois contextos nos quais tive oportunidade de “trabalhar”, como já referi.

4.1. Linguagem e Comunicação

A função principal da linguagem é a comunicação, mas linguagem e comunicação não são sinónimos. Como refere Marina Yaguello (1990, p.21), “a linguagem serve para comunicar, mas muitas vezes falamos sem dizer nada, ou dizemos o contrário daquilo que queremos realmente dizer, ou dizemos coisas que interlocutor já sabe.” A comunicação faz parte do

nosso cotidiano como seres sociais. Estamos sempre em comunicação, por palavras, gestos ou silêncios, ações ou imobilidades. Segundo Sim-Sim (1998, p.22), *“para que a comunicação tenha o sucesso necessário que os interlocutores dominem um código comum e utilizem o canal de comunicação apropriado à situação.”*

Segundo Sim-Sim (1998, p.21), por comunicação *“entende-se o processo ativo de troca de informação que envolve a codificação (ou formulação), a transmissão e descodificação (ou compreensão) de uma mensagem entre dois, ou mais intervenientes”.*

O ser humano é um comunicador, a comunicação faz parte do cotidiano diário do ser enquanto seres sociais. Está-se em permanente comunicação, por palavras, gestos ou silêncios e ações. Todas estas formas de comunicar contêm uma mensagem que é descodificada pelos pares (Sim-Sim, 1998).

De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), o ato de comunicar faz com que exista troca de mensagens, daí exigir um foco comum de atenção e a cooperação na partilha de significados. Para que a comunicação se processe é necessário existir algo para comunicar, alguém com quem comunicar e um meio através do qual se comunique. De acordo com o desenvolvimento da criança, também as formas de comunicar vão evoluindo, tendo sempre em conta o contexto social em que a comunicação decorre.

Segundo Sim-Sim (1998) para decifrar, distorcer ou reforçar a mensagem, o sistema linguístico, isto é, a linguagem, utiliza mecanismos que podem ser extralinguísticos (os gestos, a postura corporal, e as expressões faciais), ou paralinguísticas (entoação, as pausas e hesitações, a velocidade e o ritmo das produções).

Steven Pinker, citado por Sim-Sim (2001, p.12), define linguagem como uma capacidade especificamente humana que nos permite entrar na mente e, de forma simbólica, deixar uma mensagem.

Segundo Acabado (1993, p.85), a linguagem é um procedimento que permite a comunicação entre os seres. Existem diversos tipos de linguagem, como são os casos da gestual, da oral e da escrita. Foi a linguagem oral que permitiu o aparecimento das línguas.

Assim, a linguagem é a capacidade de simbolizar o mundo, de expressar e de se comunicar, encontra-se em todas as tarefas da vida humana; nas relações com os outros, no interior e exterior do nosso pensamento. A linguagem é tão essencial no contexto humano que é impossível viver sem ela, pois ao partilhar o mesmo sistema linguístico ficamos a pertencer ao mesmo grupo de falantes, onde quer que estejamos, permite-nos viver experiências, facilita-nos as aprendizagens individuais e sociais e facultamos o trabalho e divertimento do grupo (Sim-Sim, 1998).

A linguagem atravessa o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Assim sendo, esta abrange dois processos, um ao nível da compreensão e outro ao nível da

expressão. A expressão do pensamento é o uso mais importante que o ser humano faz da linguagem, uma das características que o diferencia das outras espécies (Sim-Sim, 2001).

4.2. Linguagem e aprendizagem – Desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança

A aquisição da linguagem integra um processo conjunto que se dá por etapas, caracterizado pelo surgimento de novas capacidades e aquisições fonéticas, sintáticas e semânticas, que embora não possam ser consideradas como regras no desenvolvimento de todas as crianças, uma vez que cada criança possui o seu próprio ritmo, podem servir como referência na evolução da linguagem durante a infância (Rebelo & Atalaia, 2000).

Segundo Sim-Sim (2008), este processo implica muito mais do que aprender palavras novas, produzir todos os sons da língua ou de compreender e fazer uso das regras gramaticais, em que o adulto desempenha um papel primordial, determinante no processo de desenvolvimento da linguagem na criança.

A linguagem é um instrumento do pensamento. Tem início desde que a criança constrói representações internas do real. Mais tarde, com o domínio dos sons da fala, contempla dois grandes aspetos: a discriminação auditiva (capacidade de ouvir e reconhecer os diferentes sons da linguagem); e a articulação (produção de sons e cadeias de sons da fala e as suas características) (Sim-Sim, 1998).

Isto é, um mundo sem linguagem seria um mundo sem conceitos e culturas. Aquilo que pensamos, o que percebemos e aquilo de que nos lembramos é influenciado pela linguagem. Usamos a linguagem para comunicar, para organizar o pensamento, para esclarecer as ideias e para nos divertirmos. Assim os jogos de palavras, os trocadilhos, os duplos sentidos sugerem uma outra capacidade que transpõe o conhecimento intuitivo da língua e exige a consciência e controlo de funções linguísticas realizadas por nós e pelos outros.

Segundo Inês Duarte (2008, p.18), um *estádio* “intermédio entre o conhecimento intuitivo da língua e o conhecimento explícito da língua, caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização, é chamada a consciência linguística”. O desenvolvimento da consciência linguística serve para aumentar a autoconfiança da criança, para ter consciência que a complexidade e a estrutura da sua variedade linguística de origem é tão importante como a variedade padrão usada na escola. Na verdade, tomar *consciência* “daquilo que sabemos sobre a nossa própria língua, transformar aspetos do nosso conhecimento intuitivo num conhecimento reflexivo objetivo, estruturado constitui um enriquecimento intelectual de que nenhuma criança ou jovem deve ser privado” (Duarte, 2008, p.16).

Segundo James e Garrett (1992), a consciência linguística está para a linguística como o estudo da natureza está para a biologia, isto é, a consciência linguística é uma necessidade crucial para a evolução dos estudos linguísticos. Os autores acrescentam ainda que esta está presente em cinco grandes domínios: afetivo; social; de poder; cognitivo; de desempenho.

Segundo Mcshare (1991), citado por Sim-Sim (1998), o desenvolvimento linguístico (ao nível da fonologia, da sintaxe, da semântica e da pragmática) e cognitivo pode ser visto à luz do processamento da informação. Assim, o desenvolvimento cognitivo e linguístico poderá ser explicado através das modificações (qualitativas e quantitativas) nos processos e estratégias de organizar e conservar a informação e do refinamento das estruturas disponíveis para discriminar, categorizar e recuperar a informação processada. O processamento da informação está ligado ao estudo dos processos mentais que permitem receber, organizar, elaborar, reter e recuperar a informação. No sistema de processamento existem componentes que permitem a manipulação (atenção, discriminação e categorização) e os componentes de armazenamento de representações (memória).

Maluf e Barreira (1997) salientam que, do ponto de vista pedagógico, a consciência fonológica nos seus diversos níveis (lexical, silábico e fonético) não é uma simples habilidade a ser mecanizada, mas uma capacidade cognitiva a ser desenvolvida, que está estreitamente relacionada com a própria compreensão da linguagem oral enquanto sistema de significantes.

Sob o ponto de vista fonológico, os primeiros meses de vida são caracterizados pela manifestação do palreio e riso (dois a três meses), a que se segue a reduplicação silábica que, por sua vez, dá lugar à produção silabas simples, acompanhadas de gíria entoacional e o aparecimento das primeiras palavras (entre os 9 e os 14 meses).

Durante o primeiro ano de vida, a criança tem emissões caracterizadas pela repetição frequente da mesma sílaba ou som. Aos poucos vai descobrindo o feedback auditivo, aproximando-se do padrão adulto (Viana, 1998). Por volta dos trinta e seis meses, a criança atinge a maturação discriminatória que lhe permite reconhecer sons da própria língua. O aparecimento das primeiras palavras marca o momento significativo na vida da criança e acontece entre os nove e os doze meses de idade.

O crescimento lexical progride a um ritmo alucinante nos primeiros meses de vida. A aquisição lexical é realizada através do uso da palavra em contexto, o que significa que o domínio lexical é fortemente influenciado pelas vivências do sujeito. A sua evolução contempla a aquisição de novas palavras e também a relação entre elas. O ritmo de desenvolvimento da fala varia muito de criança para criança, mas geralmente espera-se que o sistema fonético-fonológico esteja completo por volta dos quatro, cinco anos de idade (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

4.3. O conceito de Consciência Fonológica

Para Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p.48) “a *consciência fonológica é a capacidade para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras orais. É pois, a capacidade de analisar e manipular segmentos sonoros de tamanhos diferentes, como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas que formam as palavras*”.

Sim-Sim (1998) refere ainda que a consciência fonológica está relacionada com o conhecimento que possibilita a análise de forma consciente das unidades de som de uma língua específica, assim como as regras de distribuição e sequência do sistema de sons dessa mesma língua. A atividade de falar e de ouvir falar faz-nos prestar atenção, involuntariamente, ao significado do enunciado, enquanto a consciência fonológica faz com que nos centremos, de forma deliberada, nos sons da fala. O primeiro passo para a consciencialização da fala é o reconhecimento das unidades constituintes do produto verbal. Ao ouvir uma mensagem, o ouvinte não tem consciência das sílabas e dos sons que a integram; a cadeia de sons é automaticamente processada e o significado extraído. A rapidez de identificação de elementos (palavras, sílabas, fonemas) está diretamente associada à facilidade de isolar unidades na cadeia falada, ou seja, de segmentar essa cadeia. Na identificação desses segmentos a criança começa por identificar e isolar palavras, depois as sílabas e, finalmente, fonemas (Sim-Sim, 1998).

Importa distinguir, com Martins e Almeida (2001), a diferença entre a consciência fonológica e a consciência fonémica, sendo que a primeira leva-nos às diversas formas de análise das palavras nos seus segmentos orais, enquanto a segunda requer instrução formal em leitura num sistema alfabético, para que o indivíduo tenha a capacidade de descobrir numa palavra uma sequência de fonemas.

Segundo Jiménez, Rodrigo e Hernandez (1999) o conceito de consciência fonológica é mais abrangente do que a consciência fonémica, visto que inclui a consciência não apenas dos fonemas, mas também unidades maiores, como as rimas e as sílabas.

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

Freitas, Alves e Costa (2007, p.10) referem:

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

Logo, se o trabalho realizado com as crianças sobre a consciência fonológica for aplicado desde cedo, promoverá o sucesso escolar e funcionará como medida de prevenção do insucesso na leitura e na escrita.

Como tal, eu concordo com Freitas, Alves e Costa (2007, p.10), quando nos dizem que a sistematização e a consciência constituem palavras-chave de uma metodologia para a estimulação da oralidade e da consciência fonológica que as crianças desenvolvem em relação à sua própria língua.

4.4. Desenvolver e praticar a Consciência Fonológica

4.4.1. Desenvolvimento da Consciência Fonológica

Segundo Adams, Foorman, Lundberg e Beeler (1998), as crianças devem entender que os sons associados às letras são precisamente os mesmos sons da fala. Parece uma noção muito básica para quem já sabe ler, mas a noção de que a linguagem falada é composta por sequências desses “pequenos” sons não é fácil de entender, nem surge de uma forma natural em seres humanos. O desenvolvimento da consciência fonológica pressupõe o uso de metaprocessos linguísticos específicos que se ligam com os mecanismos cognitivos, assumindo atividades de reflexão sobre a linguagem e a sua utilização, bem como as capacidades do sujeito em controlar e planificar os próprios processos de tratamento linguístico.

A consciência fonológica não emerge simplesmente em consequência do crescimento cognitivo ou linguístico da criança, pois exige estímulos especiais e está intimamente relacionada com a leitura (Morais, 1997; Bernardino, Freitas, Souza, Maranhe e Bandini, 2006; Santos e Maluf, 2007).

No desenvolvimento da consciência fonológica consideram-se três níveis:

- (i) Isolar sílabas, em que a criança revela consciência silábica (pra.tos);
- (ii) Isolar unidades dentro da sílaba, revelando consciência intrassilábica (pr.a - tos);
- (iii) Isolar sons da fala, revelando consciência fonémica (p.r.a.t.o.s) (Freitas, Alves e Costa, 2007,p.11).

No que diz respeito à consciência da palavra, muitas crianças, antes da entrada para o 1º ciclo, já têm este nível desenvolvido, mas nunca é demais voltar a trabalhá-lo uma vez que a criança vai adquirir a capacidade de segmentar a frase em palavras, identificar fronteiras da palavra e organizá-las numa sequência com sentido (Nascimento & Knobel, 2009).

Apesar deste desenvolvimento nem sempre ocorrer na mesma ordem, consciência da palavra, consciência da sílaba e a consciência fonémica, os estudos realizados são unânimes quando referem que o nível mais complexo da consciência fonológica e a última capacidade a surgir na criança é a consciência fonémica (Freitas, 2004; Sim-Sim, 1998).

Na consciência da palavra, como já referido, a criança segmenta a frase em palavras, percebendo a relação que há entre elas e organiza-as numa sequência que faça sentido. Na consciência da sílaba, a criança faz análise e decomposição nos elementos constituintes, isto é, nas sílabas, depois faz a síntese, em que constrói um sistema que abrange e resume as sílabas formando uma palavra. A consciência fonémica desenvolve-se de forma mais lenta, tal como a consciência intrassilábica, uma vez que se trata de detetar unidades sonoras muito pequenas como os fonemas, que ao contrário das sílabas, não tem uma base física simples, nem podem ser analisadas em unidades mais pequenas e sucessivas (Silva, 2003).

A consciência fonológica *“necessita da capacidade de distanciamento consciente dos enunciados verbais, patentes nos processos mnésicos e cognitivos”* (Sim-Sim, 2006, p.67). Esses processos contemplam determinados itens de *“reconstrução, segmentação, de identificação e de manipulação fonológica”* (Sim-Sim, 2006, p.67).

A reconstrução fonológica é a *“capacidade de agrupar os segmentos fónicos ouvidos como unidades isoladoras, isto é, reconstruir uma cadeia fónica numa unidade maior”*. A segmentação fonológica, exige a *“análise e separação em unidades maiores de um enunciado ouvido*. A identificação fonológica inclui *processos de detenção de sons idênticos, bem como a capacidade de prestar atenção a sons diferentes”*. A manipulação fonológica, engloba as capacidades anteriores mais a *“capacidade de explicitação e controle de análise das unidades fónicas*. Concludentemente, estes *processos podem surgir a nível silábico, intrassilábico e fonémico, existindo uma gradação ao nível de complexidade da atividade desenvolvida”* (Sim-Sim, 2007, p.67).

Existe assim, uma grande diversidade de atividades fonológicas, com diferentes graus de complexidade para avaliar o desenvolvimento da consciência fonológica, tendo sempre em conta as características de cada criança e do grupo (Sim-Sim, 2006, p. 67).

4.4.2. Como praticar a Consciência Fonológica

A consciência fonológica é muito importante para a aprendizagem posterior da leitura e da escrita, pelo que a implementação de estratégias promotoras desta capacidade é essencial, tanto em contexto de Jardim de Infância como nas escolas de 1º ciclo (Viana, 2006).

O primeiro passo com vista à consciência da fala é o reconhecimento das unidades constituintes do produto verbal. Quando ouvimos uma mensagem, não temos consciência das sílabas e dos sons que dela fazem parte, o conjunto de sons é automaticamente processado e retirado o significado. Isolar os elementos que integram esse conjunto obriga a um esforço de atenção, o qual permite extrair facilmente o seu significado. Identificamos mais rapidamente as palavras do que as sílabas e torna-se mais lento o processo de identificação de fonemas. Isto é, *“perante um enunciado ouvido, rapidamente isolamos as palavras que o integram, com mais morosidade as sílabas e ainda mais vagarosamente os fonemas”* (Sim-Sim, 1998, p. 226).

Segundo as ideias dos autores como Freitas, Alves e Costa (2007), Lopes (2004) e Nascimento e Knobel (2009) e seguindo-as percebemos que o treino da consciência fonológica obedece ao critério de uma complexidade crescente, pois parte do geral para o particular, que significa que o grau de dificuldade é gradual.

O reforço da prática do oral, tanto na percepção da fala como na sua produção é de extrema importância. *“A sistematicidade e a consciência constituem as palavras-chave de uma metodologia para a estimulação da oralidade e para o desenvolvimento da consciência fonológica”* (Freitas, Alves e Costa, 2007, p. 31).

Segundo Freitas, Alves e Costa (2007), para treinar a consciência fonológica começa-se por uma fase de descoberta e de integração do universo sonoro. Depois passa-se para uma fase de exploração e de conhecimento aproximada ao universo da fala, até alcançar a capacidade de manipular as unidades linguísticas relacionadas com a consciência fonológica. Este treino deve ser executado utilizando pistas quinestésicas, auditivas, visuais e tácteis, pois estimulam os canais sensoriais da criança, que estão desde muito cedo no seu desenvolvimento.

É essencial que os Educadores/Professores conheçam as principais etapas do desenvolvimento da consciência fonológica e tudo o que ela implica, para poderem mobilizar estratégias pedagógicas eficientes, evitando assim o insucesso escolar (Freitas, Alves e Costa, 2007; McLean, Bryant e Bradley, 1987; Viana, 2006).

É importante desenvolver atividades de discriminação auditiva, rimas infantis, e contos rimados, pois permitem trabalhar, de forma lúdica, a consciência fonológica, o vocabulário e a memória auditiva. Com estes jogos, as crianças começam a refletir sobre a estrutura da linguagem oral e a analisar a língua nos seus constituintes sonoros: discurso, palavras, sílabas e fonemas (Freitas, Alves e Costa, 2007; McLean, Bryant e Bradley, 1987; Viana, 2006).

As atividades realizadas em grupo aumentam a curiosidade, a participação e o interesse das crianças, sendo também uma estratégia fundamental (Yopp, 1992).

4.5. Consciência Fonológica e a aprendizagem da leitura e da escrita

Segundo Martins (1995), Vale e Caria (1997), Lane e Pullen (2004) e Viana (2006), a capacidade de pensar conscientemente sobre os sons da fala e as suas combinações tem grande importância para a aprendizagem da leitura e da escrita, que é a aquisição mais importante nos primeiros anos de escolaridade da criança. Esta tarefa tão complexa é o resultado da relação entre a escrita das palavras e a oralidade, o que implica a capacidade de identificar os sons da fala e manipulá-los de forma a estabelecer uma relação entre eles e a sua representação ortográfica.

A Língua Portuguesa é essencialmente fonémica, isto é o grafema está relacionado com a unidade sonora da palavra, solicitando o uso da consciência fonológica, pois existe uma

relação entre os sons da fala e os grafemas (Freitas, 2004; Teles, 2004). Alguns autores, como Lundberg *et al*, citados por Freitas (2004), afirmam que a consciência fonológica melhora a aprendizagem da leitura e da escrita, discordando com a situação inversa.

Ao contrário do que foi dito anteriormente, Morais, Cary, Alegria e Betelson, citados por Freitas (2004), referem que é durante o processo da aprendizagem da leitura e da escrita que a consciência fonológica se desenvolve.

Assim sendo, pode-se concluir que existe uma relação de reciprocidade e interdependência entre a consciência fonológica e a aquisição da leitura e da escrita, pois a consciência fonológica ajuda o processo de aprendizagem da leitura e da escrita e este favorece o desenvolvimento da consciência fonológica, em especial na consciencialização fonémica.

De acordo com Freitas (2004) a consciência fonológica parte de um nível implícito, de análise de sons, para um nível explícito, o que é fundamental na correspondência fonema-grafema (isto é, o nível implícito corresponde ao contexto pré-escolar que evolui para um nível explícito sendo este abordado no 1º ciclo). Quando as crianças iniciam o primeiro ano de escolaridade demonstram mais dificuldades nas tarefas relativas à consciência fonémica, pois são tarefas mais complexas e não têm o apoio escrito.

Na minha opinião, partilhada pelo autor Vale e Caria (1997), para se ser um bom leitor é necessário ser-se um bom descodificador do código alfabético, isto para que seja possível atribuir um significado ao texto, sendo assim o desenvolvimento da consciência fonológica uma ferramenta fundagem escritamental, uma vez que facilita a aprendizagem da leitura e da escrita, acelerando-a e prevendo algumas dificuldades na leitura e na escrita.

4.6. Oralidade e escrita no Pré-escolar e 1º C.E.B

Segundo Sim-Sim (1998), tanto a linguagem oral como a linguagem escrita constituem duas formas de expressão de sentimentos, experiências e necessidades. Contudo, ambas as formas de linguagem apresentam diferenças significativas, apesar de existir uma relação entre as duas, no que se refere à aprendizagem. A linguagem escrita possui características distintas da linguagem oral, nomeadamente no que se refere à função, à forma e à maneira como se apresenta. A primeira é considerada uma comunicação à distância que é composta por aspetos específicos, já que não se pode usar a entoação, as variações de intensidade, os gestos, a mímica e a mudança de ritmos. A segunda referida *é formada por grafemas que se definem pela forma de organização dos seus elementos (significantes)* (Rebelo & Atalaia, 2000, p.13).

“A linguagem escrita é um uso secundário da oralidade. A aprendizagem formal da linguagem escrita num sistema alfabético, como é a língua portuguesa, exige aos leitores a consciência de que a escrita representa uma sucessão de unidades fonológicas, existindo uma correspondência entre essas unidades no uso oral e na respectiva representação escrita.” (Sim-Sim, 2006, p.63)

As *Orientações Curriculares* recomendam a exploração, por parte das crianças, da estrutura sonora das palavras, enquadrando-a num trabalho lúdico sobre a linguagem:

“Esta aprendizagem baseia-se na exploração do carácter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir relações. As rimas, as lengalengas, as trava-línguas e as adivinhas são aspetos da tradição cultural portuguesa que podem ser trabalhados na educação pré-escolar (...) Todas estas formas de expressão (...) podem ainda ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua.” ME (1997, p.67).

Deste modo, as *Orientações Curriculares* procuram sensibilizar os educadores para a necessidade de promoverem atividades específicas que conduzam as crianças a refletir sobre os segmentos sonoros das palavras, nomeadamente através de rimas e lengalengas.

A comunicação oral é a primeira etapa da aprendizagem da língua e deve constituir uma preocupação constante do professor, pois é a base para a aprendizagem da leitura e da escrita e do desenvolvimento de uma expressão oral adequada às diferentes situações de comunicação. O desenvolvimento da oralidade compreende uma fase inicial que deverá atender às necessidades das crianças que estão a aprender a falar uma língua que não conhecem e daquelas que já falam

As competências básicas do 1º ciclo constituem o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que os alunos desenvolvem, nos domínios da oralidade, leitura e escrita e que se encontram descritas no programa do Ensino Básico.

“É possível afirmar que existe uma relação directa entre o grau de desenvolvimento linguístico à entrada do 1º Ciclo e o sucesso aí alcançado, em particular nos primeiros anos. Concretamente, o domínio da oralidade é determinante na aprendizagem da leitura e da escrita (...) pelo que aquele desenvolvimento deve ser estimulado desde o ensino pré-escolar, sendo o papel do professor do 1º Ciclo crucial”⁵.

4.6.1. Metas de aprendizagem⁶

Sim-Sim, Duarte, Barbeiro e Pereira (2010) e em parceria com a DGIDC, tendo em conta a promoção da continuidade entre ciclos de ensino, em 2010, lançaram as “metas de aprendizagem”, finais e intermédias, relativas às diferentes áreas e disciplinas do pré-escolar e dos três ciclos do ensino básico. O objetivo destas metas é promover a qualidade de ensino e da aprendizagem e para tal pretende-se que os docentes analisem as metas dos ciclos posteriores e precedentes para poderem trabalhar numa linha de continuidade das aprendizagens realizadas pelos alunos,

De entre as metas estipuladas para o pré-escolar destaco as primeiras sete que se referem ao domínio da consciência fonológica e que definem que a criança no final da educação pré-escolar deve ser capaz de: *produzir rimas e aliterações; segmentar palavras silabicamente; reconstruir palavras por agregação de sílabas e de fonemas; identificar palavras que começam e terminar com a mesma sílaba; suprimir ou acrescentar sílabas a palavras; isolar e contar palavras numa frase.*

⁵ Retirado: *Brochura Desenvolvimento Linguístico* p.6

⁶ Retirado da DGIDC – Metas de aprendizagem do ano de 2010

No que respeita às “Metas de aprendizagem” para o 1º ciclo do ensino básico, assentes no Programa de Português do Ensino Básico (Reis, Dias, Cabral, Silva, Viegas, Bastos, Mota, Segura & Pinto, 2009), pude verificar que o domínio da decifração e escrita de palavras compreende o subdomínio da consciência fonológica. Como metas intermédias estipulou-se, para o final do 1º ano de escolaridade, que o aluno deve: *reconstruir palavras por combinação da fala; segmentar foneticamente qualquer palavra; contar os fonemas de cada sílaba das palavras; identificar mudanças nas sílabas ou nas palavras por substituição, supressão ou adição de um som da fala; identificar grupos consonânticos em posição inicial na palavra; identificar a sílaba tónica.*

Tendo em conta que estipularam “Metas de Aprendizagem” é fundamental os educadores/professores se senilizarem para que estas sejam alcançadas por todas as crianças e assim existir articulação entres estes dois níveis de ensino e uma coerência na aprendizagem.

5. Descrição e avaliação das atividades

Este ponto surgiu no seguimento da minha prática. Isto é, contém as atividades que realizei em ambos os contextos e como avalei as mesmas, para poder, posteriormente, responder às questões iniciais, sobre as quais me debrucei para encontrar respostas.

5.1. Avaliação do desempenho das crianças

Um Educador/Professor deve ter uma atitude de criar um ambiente facilitador de bem-estar e deve possuir competências, tais como; observar, analisar, refletir e avaliar, todos os momentos, os projetos, as atividades, as crianças e as suas aprendizagens e inclusive a sua ação (postura, comportamento, atitude...) para que todo o processo educativo seja o mais adequado. Tal como refere Silva (1997), “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e a sua evolução”.

Avaliar no pré-escolar pressupõe aos profissionais, Educadores de Infância, analisar e refletir sobre as Orientações Curriculares que constituem uma referência comum para a educação pré-escolar e destinam-se à organização da componente educativa, que não sendo um programa, se diferencia de conceções de currículo, por serem mais gerais e abrangentes, dado que incluem a possibilidade de fomentar diversas opções educativas. No 1º CEB já existe um programa e um currículo mais específico, sendo um guia de trabalho para o professor, pois este tem que atingir de forma direta e clara os objetivos nele contido.

A avaliação, enquanto elemento integrante e regulador da prática educativa, permite uma recolha sistemática de informação que, uma vez analisada e interpretada, sustenta a tomada de decisões adequadas e promove a qualidade das aprendizagens. A reflexão, a partir

dos efeitos que se vão observando, possibilita estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança, individualmente e em grupo, tendo em conta a sua evolução.

Assim sendo, a escolha de materiais para avaliar as atividades recaiu na seleção, adaptação e construção dos mesmos, umas de carácter oral/escrito e outros de apoio visual, tendo sempre em vista uma forma lúdica de trabalho. Isto é, através da observação como base de planeamento, a avaliação de desempenho das crianças é de natureza formativa e contínua, nos momentos de observação direta e participante, em que os processos e resultados avaliados são em função do desenvolvimento da criança e da metodologia utilizada.

O método de avaliação formativa permite verificar o desenvolvimento das crianças e decidir a orientação a dar ao processo educativo, uma vez que se avalia não só o produto final mas todo o processo educativo e no método de avaliação contínua o objetivo é analisar o impacto e os progressos das crianças

Assim sendo e em síntese em ambos os contextos utilizei essencialmente a observação direta para poder avaliar o desempenho das crianças. Acrescentei ainda a esta ferramenta de recolha de dados, as notas de campo, grelhas de observação/verificação de conhecimentos, registo fotográficos.

5.2. Descrição e Avaliação das atividades em Jardim de Infância

Atividade I - Leitura e exploração dos sons da história: “O ratinho marinho” (Luísa Ducla Soares, 2001). (Cf. Anexo B).

Esta atividade centrou-se na leitura da história “O ratinho marinho”, tendo em conta a sua interpretação, focando as características humanas e sociais que a história transmite. Explorou-se com as crianças os sons da mesma, para no fim cada criança individualmente, ou em grupo, formar frases que continuassem as palavras trabalhadas no exercício anterior.

No geral todas as crianças participaram ativamente na atividade (cf. Anexo C), mostrando interesse em responder e participar no exercício. Contudo, existiram situações que as crianças ficaram acanhadas e com medo de responder, não se sentiam seguras. Também participaram oportunamente, sempre que o exercício assim o exigia, existindo também algumas exceções pois algumas, por estarem excitadas de mais, e outras pelo acanhamento não o faziam.

Em relação ao conseguir reproduzir os sons da história, à exceção de três crianças, conseguiram muito bem e transmitiram confiança e animação em fazer o exercício. As três crianças que não mostraram interesse foi devido à timidez e vergonha, pois apesar de não participarem ativamente estavam atentas ao que se estava a fazer.

A elaboração das frases com as palavras selecionadas foi contudo a parte mais difícil, pois muitos ainda não sabiam o conceito de frase, pois apenas diziam a palavra, outros diziam frases que não continham a palavra selecionada e outros não responderam, calando-se.

Atividade II - Leitura e exploração da história: “História da Baleia” (Mesquita e Pereira, 2009) tendo em conta a consciência da palavra. (Cf. Anexo C)

Esta atividade vem na sequência da primeira, pois utilizei novamente uma história para iniciar a atividade.

Depois de trabalhar as características da história chegou o momento de fazer um pequeno jogo com as crianças, em que as mesmas, individualmente, retiraram de um saco imagens correspondentes à história e tiveram que dizer uma palavra que tivesse o mesmo som inicial, da palavra (imagem) retirada.

Nesta atividade senti as crianças menos tensas que na primeira atividade, senti que já estavam mais familiarizadas com o exercício e menos tímidas.

No geral participaram ativamente na atividade de forma oportuna, isto é de forma organizada e sempre que eram solicitados a participar.

Em relação ao facto de conseguirem discriminar sons, só ouve duas crianças que não o conseguiram fazer. Com estas crianças não pressionei, deixei que observassem e ia dialogando com elas como com as outras crianças, para tentar cativar a sua atenção e confiança não invadindo o seu espaço.

O conseguir identificar o som inicial foi a parte do exercício que senti mais dificuldade por parte das crianças, pois muitas necessitaram da minha ajuda. Na formação da palavra com o mesmo som inicial, algumas crianças foram por tentativa erro (diziam uma palavra e perguntaram se era ou não) enquanto outras conseguiram a formação de palavras novas (cf. Anexo C).

Atividade III - Divisão silábica (cf. Anexo D)

Esta atividade baseou-se no diálogo com as crianças em que lhes perguntei “**Natal: o que nos faz lembrar?**” em que cada criança teve que responder pelo menos uma vez. Enquanto as crianças iam respondendo eu ia registando as suas ideias no quadro da sala.

Depois com as palavras que as crianças disseram fizemos a divisão silábica das mesmas, em que comecei por dizer que íamos fazer um jogo, em que num primeiro momento líamos a palavra e depois separamo-la por sílabas (exemplo: Neve – Ne-ve), de seguida usamos vários tons de voz para o fazer e por fim batemos palmas a acompanhar cada sílaba.

Esta atividade foi uma agradável surpresa, pois todas as crianças participaram na atividade de forma entusiasta, ordenada e correta. Gostaram de falar sobre o Natal

conseguindo levar a um diálogo muito enriquecedor em troca de informação e ideias. Até os mais tímidos, gostaram de partilhar algo e de responder à questão central “Natal: o que nos faz lembrar?”.

Na parte de dividir as palavras (que responderam à questão), primeiro fizemos a divisão silábica em grande grupo e só depois fui perguntando individualmente às crianças para o fazerem. E todas as crianças conseguiram fazer a divisão silábica em grande grupo como individualmente (cf. Anexo D).

Atividade IV - Leitura e exploração da história: “Os ovos misteriosos” (Mesquita e Pereira, 2009) tendo em conta a consciência da palavra – Divisão silábica (cf. Anexo E).

A atividade cingiu-se na leitura e exploração da história: “Os ovos misteriosos”. As crianças ouviram a história e ao mesmo tempo acompanhavam a apresentação da mesma em power point. De seguida, dei lugar a um diálogo com as crianças sobre o conteúdo da história a fim de ver se as crianças tinham ou não entendido a mesma.

Antecipadamente, escolhi algumas palavras da história que rimassem. Li essas mesmas palavras às crianças e disse-lhes que iríamos descobrir as palavras que terminassem com o mesmo som e assim descobrir rimas;

Por fim, com as mesmas palavras fizemos a divisão silábica em grupo e depois pedi a cada criança para repetir com uma das palavras individualmente.

As crianças acharam a história muito engraçada e fizeram muitos comentários sobre a mesma, existindo assim um agradável diálogo.

Nem todas as crianças conseguiram identificar o que são rimas, mas conseguiam saber que as palavras são “parecidas”.

Contudo, na divisão silábica desta vez já se sentiram mais à vontade de o fazer, tendo o grupo na sua maioria participado corretamente no exercício.

5.3. Descrição e Avaliação das atividades em 1º Ciclo

Atividade I – Jogo “Vamos formar rimas” (cf. Anexo F)

Esta atividade foi realizada em grupos de quatro elementos e, no geral, correu muito bem, digo isto porque senti uma grande adesão e até mesmo felicidade por estarem a trabalhar em grupo. Isso notou-se na maneira como participaram ativamente na resolução da ficha. Gostei particularmente de observar as discussões entre os elementos dos grupos, que quando não concordavam uns com os outros, cada criança defendia o seu ponto de vista, justificando-o, conseguindo assim, o grupo chegar a um consenso que pareceu correto a todos os elementos.

Com isto deparei-me que sem dúvida que utilizar novas estratégias (pois ainda nunca tinham trabalhado em grupo) e de caráter mais lúdico é uma boa ferramenta pedagógica, principalmente para aqueles alunos que tem mais dificuldade de concentração e de participação.

Para a resolução dos exercícios os grupos procediam por tentativa, isto é, pegavam numa palavra e diziam-na com todas as outras para verem com qual o som era igual. Outra das suas estratégias e pontos de discussão foi o facto de uns dizerem que as rimas tinham de ter o mesmo som e também a mesma terminação.

Os alunos geralmente menos participativos e menos ativos, nesta atividade, mostraram-se prestáveis e interessados a ajudarem o grupo. Mostraram algum receio inicial por dar a sua opinião, pois normalmente, em outras atividades desistiam facilmente, tendo pouca motivação e entusiasmo o que não se verificou nesta atividade. Contudo fui observando estas crianças com uma atenção especial e de forma indireta participei no grupo a resolver alguns dilemas, onde tentei chegar a todas as crianças com o intuito de as descontraír a levar a participar sem medo de errar.

No fim desta intervenção, indireta mas intencional, senti que tanto as crianças mais retraídas como os restantes elementos se sentiram mais à vontade, em que o medo não dissipou totalmente mas a participação foi notória e a aceitação das suas ideias também.

Em suma, os grupos conseguiram alcançar os objetivos propostos, pois através do que tive oportunidade de observar e vivenciar ao longo da atividade, a realização dos exercícios da ficha e a discussão/correção em turma foram muito produtivo e na medida em que existiu troca de informação/conhecimentos entre si e assim puderam praticar a sua oralidade, a escrita e exercícios de consciência fonológica.

Atividade II – Jogo “Pé Coxinho” (Divisão silábica) (cf. Anexo G)

Esta atividade foi preparada por mim no pátio interior da escola, em que de seguida as crianças foram chamadas por mim para realizarmos este exercício. Onde primeiramente, lhes expliquei o que estávamos ali a fazer, explicitiei as regras do jogo e os objetivos do mesmo em que exemplifiquei para as crianças ficarem mais à vontade com aquilo que iriam fazer.

As crianças ficaram muito animadas com a atividade desde início, deparei-me que a preocupação de cada aluno era fazer corretamente a divisão silábica corretamente do que ganhar o jogo. Digo isto, pois as crianças quando não era a sua vez muitas vezes ajudavam os colegas ou então tentavam a fazer a divisão sozinhos de forma a quem estivesse a jogar não visse a resposta, existiu muito respeito mútuo e essencialmente das regras.

Assim sendo, o decorrer do jogo foi muito divertido e muito oportuno, pois todos os alunos participaram com gosto e corretamente no decorrer do jogo existindo alguns casos em

que as crianças erravam na divisão que faziam, mas quando isso acontecia a sua preocupação passou por saberem como se fazia corretamente e não o facto de terem que recuar no jogo (regra).

Terminado o jogo prático, o feedback das crianças foi “gostamos muito do jogo”, “queremos voltar a jogar, podemos professora?”, o que me deixou muito contente, pois ao mesmo tempo que aprenderam, divertiram-se.

Depois da parte prática, cada aluno preencheu uma ficha que continha todos os animais do jogo (tornando-se um pouco longa) em que tinham que fazer o mesmo que tinham feito no jogo prático. Apesar da extensão da ficha, o entusiasmo e alegria inicial manteve-se na realização deste novo desafio e deparei-me que as crianças levaram estratégias utilizadas no jogo prático para a sua resolução, isto é, por exemplo todas batiam palmas para cada sílaba de cada palavra como no jogo, sendo um instrumento de ajuda pessoal.

Atividade III – Audição de uma música (cf. Anexo H)

Esta atividade consistiu na audição de uma música em que os alunos tiveram que através da audição identificar rimas existentes na mesma.

Se todas as atividades correram bem esta não foi exceção, pois nunca tinha visto o grupo tão concentrado a fazer algo, pois todos fizeram um silêncio que se fez notar (o que não era habitual) e tudo para conseguirem identificar as rimas que lhes pedi inicialmente. Coloquei apenas a canção a tocar três vezes, a primeira para ouvirem a música apenas para se familiarizarem e as restantes para conseguirem identificar as rimas.

Esta atividade não era muito fácil, pois as crianças não conheciam a canção e a sua letra era rápida, mas deparei-me que o grupo em geral gosta de desafios difíceis, pois mostrou-se curioso do início ao fim da atividade.

Existiu um caso particular de uma criança que não estava a conseguir identificar/perceber as palavras ditas na canção e já estava a desesperar, pois queria mesmo conseguir dizendo mesmo “Professora, eu não sou capaz... é muito difícil”. Neste caso tentei junto da criança perceber o que ela já tinha percebido da canção e se ela já tinha conseguido captar alguma palavra semelhante, em que ele me disse a palavra “criança” e disse que havia outra com o mesmo som mas não conseguia perceber. Dito isto, fiquei ao pé dele na audição da música em que cantei prenunciando bem as palavras a fim de ver se ele com esta ajuda conseguia encontrar uma palavra que rimasse com “criança”, sendo este o meu objetivo para esta criança naquele momento. Este exercício foi uma grande conquista tanto para mim como para a criança, pois a sua felicidade de ter conseguido foi o mais impressionante.

Nesta parte da atividade as crianças ao nível da escrita deram alguns erros, pois senti que estavam sob pressão e queriam era encontrar o maior número de rimas. Esses erros foram corrigidos por mim no quadro com as crianças no dia seguinte. Nesse mesmo dia as crianças

realizaram a segunda parte da atividade que foi terem contato com a letra da música, em que puderam cantar a ler, para de seguida fazerem o mesmo exercício que no dia anterior mas agora com o suporte escrito. Nesta parte as crianças mostraram-se um pouco mais confusas, pois já não se cingiam só pelo som da palavra mas sim pela forma como se escrevia, sendo este o dilema que encontrei em algumas crianças no seu decorrer. Contudo, senti que estavam mais apreensivas e menos alegres do que na primeira parte da atividade, mas no geral conseguiram atingir os objetivos propostos e com a minha ajuda, através do diálogo conseguiram colmatar algumas dificuldades.

Atividade IV – Ficha de trabalho com os casos de leitura ar, er, ir, or, ur. (cf. Anexo I)

Esta atividade não teve um caráter lúdico como as anteriores uma vez, que também necessitei de saber se as crianças conseguiam colocar em prática os conteúdos abordados ao longo dos dias e essencialmente nas atividade anteriores aqui já expostas. Pois também queria saber se as estratégias por mim utilizadas estavam a fluir, isto é, se estavam a fazer com que as crianças aprendessem ou não.

Com a realização da mesma, deparei-me que os alunos ficam mais dispersos, fazem um pouco mais barulho e ficam mais dependentes de mim, principalmente, aquelas crianças que chamam mais a atenção ao longo do dia, mas mostraram interesse e vontade de fazer corretamente os exercícios. No entanto, na minha opinião de observadora no geral a atividade correu na normalidade e o que senti mais é que as crianças já não me chamavam com o intuito de eu lhes ler as questões, pois já eram mais autónomas nesse aspeto.

Em relação à aplicação dos conhecimentos nos exercícios verificou-se completamente, apesar de ter existido no geral alguma dificuldade na resolução do exercício 4, que era formar palavras que terminassem da mesma forma.

Atividade V – Análise oral de uma frase. (cf. Anexo J)

Esta atividade consistiu na análise oral de uma frase em que as crianças tiveram que ter em conta os aspetos que eu fui pedindo ao longo da ficha. Nesta tarefa tive um papel ativo pois fomos realizando os exercícios orais em grande grupo, nos exercícios de caráter escrito e de verificação a turma foi dividida em pares de trabalho. Nos exercícios orais fui questionando as crianças de forma lúdica de forma a termos um momento íntimo de aprendizagens, o que se verificou ao longo da atividade.

Nos exercícios de escrita e verificação foi onde as crianças mostraram mais dificuldade, pois fomos ao particular da divisão. Uma vez que, eu sabia que os exercícios não eram fáceis fui-lhes dando apoio sem lhes dar as respostas. E mais uma vez deparei-me e verifiquei que as crianças gostavam de desafios e não gostavam de desistir e o mais importante foi quando não

sabiam não tinham receio de o dizer e solicitavam ajuda não para a resolução mas sim para a minha explicação a fim de posteriormente conseguirem fazer os exercícios sozinhos.

Apesar de ter sentido alguma dificuldade em alguns exercícios por parte de algumas crianças, a atividade foi muito boa, na medida em que todas as crianças e todos os pares conseguiram alcançar os objetivos propostos, isto é, como mais ou menos dificuldade conseguiram sempre realizar os exercícios de forma a perceberem o que estavam a fazer, em que muitas das vezes iam por tentativa erro.

Nesta atividade propus às crianças que elas avaliassem a mesma dizendo se gostaram ou não e o que aprenderam com ela. O que tive um feedback muito positivo, pois todas as crianças foram ao encontro daquilo que foi trabalhado e acima de tudo foram sinceras. Pois existiu alunos que disseram que tinham gostado mais ou menos, o que eu já sabia, pois houve exercícios da atividade (como já referi) que eles acharam difíceis e daí as dificuldades, e este é um grupo que gosta de conseguir ultrapassar as suas dificuldades o que aconteceu, mas mesmo assim não gostaram de sentir que não sabiam ou que estavam atrapalhados.

A parte que eu senti que eles gostaram mais ao longo da atividade, pois participaram com mais entusiasmo, foi o facto de eu estar mais presente na atividade e na sua resolução e de existir um diálogo entre todo o grupo, em que existiu troca de ideias, opiniões e saberes.

Atividade VI – Ficha de “Avaliação” com exercícios de consciência fonológica. (cf. Anexo K)

Para finalizar a minha recolha de dados para o meu trabalho investigativo realizei uma “ficha de avaliação” para poder ver se as crianças colocavam em prática aquilo que tinham vindo a desenvolver anteriormente ou se mesmo assim possuíam algumas dificuldades, sendo que não existiu ajuda de minha parte, sendo mesmo uma ficha para testar os conhecimentos dos alunos.

Ouvi de algumas crianças, apesar de este exercício ter sido de caráter individual e mais sério em que pedi silêncio para a sua realização, fazerem comparações com atividades que tinham realizado anteriormente, sendo essas o seu apoio para a resolução dos exercícios mais teóricos e individuais.

Assim sendo, o feedback que tive foi que as crianças aprenderam ao mais tempo que se divertiam e que os exercícios fonológicos realizados foram motivadores e despertadores da o desenvolvimento da linguagem e da escrita das crianças/alunos.

6. Respondendo às questões

Tendo como ponto de partida a questão central desta investigação “**Como promover a consciência fonológica de crianças em pré-escolar e 1º CEB com vista ao desenvolvimento de competências orais e escritas?**”, e tendo em vista as sub-questões: (1) Qual o papel da consciência fonológica no desenvolvimento de competências orais e escritas de crianças dos três aos sete anos? (2) Que atividades promover em Jardim de Infância de 1º CEB para favorecer o desenvolvimento da consciência fonológica das crianças? Tenho a referir que foi um trabalho árduo, pois sinto que o tempo foi curto, mas acima de tudo foi uma conquista gradual, uma vez que os objetivos alcançados e as respostas foram surgindo ao longo da minha prática profissional na realização das várias atividades.

Isto é, após a fase da realização das atividades e de as avaliar através da observação direta/participada posso concluir que, como vários autores defendem (Sim-Sim, Morais, 1997; Freitas, 2004; Freitas, Alves e Costa, 2007; Santos e Maluf, 2007 e Nascimento e Knobel, 2009) o treino da consciência fonológica é um dos principais pré-requisitos para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Para aprender a ler e a escrever tendo em conta o código alfabético, é necessário entender que a língua, na oralidade, é constituída por unidades linguísticas mínimas, os fonemas, e que os caracteres do alfabeto representam, na escrita, essas unidades mínimas (Freitas, Alves e Costa, 2007). Ora nem todas as crianças desenvolvem e adquirem, de forma intuitiva, automática e completa, a compreensão das várias unidades linguísticas (frase, palavra, sílaba e fonema), pelo que importa desenvolver, em contexto educativo, atividades que favoreçam esta aquisição.

O desenvolvimento da consciência fonológica pode ser promovido através de várias atividades. Daí ter delineado os pontos fundamentais a serem trabalhados. Seguindo as ideias de Lopes (2004), Freitas, Alves e Costa (2007) e Nascimento e Knobel (2009), o treino da consciência fonológica obedece ao critério de complexidade crescente, parte do geral para o particular, crescendo gradualmente o seu grau de dificuldade. Para tal, consegui de forma direta ou indireta trabalhar a **Palavra – sílaba – constituintes silábicos – fonemas**.

Contudo, sinto que poderia ter planificado com mais rigor e astúcia todas as atividades que realizei, tanto no pré-escolar como no 1º ciclo, e talvez tivesse sentido menos dificuldades na minha ação. Porém, todo este percurso fez com que refletisse e agora tenho consciência das minhas lacunas. Isto é, poderia, por exemplo, ter sido mais competente na realização gradual das atividades, mas esperei sempre que a minha ação e a minha procura de melhorar a prática fosse ao encontro do feedback dado pelas crianças em ambos os contextos.

Considero que, em ambos os grupos, consegui de forma direta ou indireta, trabalhar a consciência da palavra, consciência silábica e a consciência fonémica.

No pré-escolar fui de uma forma gradual conquistando a atenção das crianças, fazendo com que elas participassem nas atividades e que, acima de tudo, adquirissem novos conhecimentos. Mas a conquista maior foi o facto de existir algumas crianças que não participavam por iniciativa e tinham alguma dificuldade na articulação de palavras. Essas dificuldades manifestaram-se sempre, mas foram começando a ser ultrapassadas consoante a realização de atividades, isto é, para o final estas crianças que revelavam mais dificuldade e recusavam muitas vezes participar começaram a ter vontade e a participar autonomamente e corretamente. No pré-escolar arrisquei nas atividades em grande grupo, uma vez que para além de desenvolver a consciência fonológica de uma forma mais informal desenvolvi também a participação do grupo e de cada criança individualmente para assim conseguir desenvolver a oralidade.

Já no 1º ciclo as atividades realizadas foram mais organizadas, tentando seguir as várias etapas da consciência fonológica, sendo que o tempo foi curto e o facto de estar aprender (pesquisas) e ao mesmo tempo colocar as estratégias em prática foi um misto de sentimentos e por vezes de inseguranças, que ao longo do tempo se foram dissipando com a segurança das aprendizagens, mas, acima de tudo, pelo apoio indireto demonstrado pelas crianças sempre que realizava uma atividade.

No geral, o grupo manifestava fazer as aquisições sem dificuldade, apenas tendo dois casos (alunos) com dificuldades de concentração e participação. Contudo, na minha opinião utilizei estratégias que conseguiram captar a atenção e empenho de todo o grupo. Isto é, as atividades que realizei foram maioritariamente atividades de grupo e pares, devido ao feedback que me foi dado pelas crianças. Com esta estratégia foi-me possível ter a cooperação de todos, a motivação, troca de saberes e acima de tudo consegui com que as crianças adquirissem conhecimentos. Esta estratégia, por exemplo, para os dois alunos mais “desestabilizadores” foi fundamental para o seu desempenho na realização de atividades individuais, como de todo o grupo. Pois nas atividades individuais (fichas) verifiquei que utilizavam muitas vezes as dicas e estratégias de resolução utilizadas nos trabalhos de grupo para terem sucesso individualmente. Onde se sentiu uma evolução muito grande foi na leitura e interpretação de textos, pois inicialmente produziam uma leitura mais lenta e mais silábica e com o tempo isso foi-se dissipando.

Daí concordar com os autores Lopes (2004) Freitas, Alves e Costa (2007), Nascimento e Knobel (2009) que o desenvolvimento da consciência fonológica se desenvolve de uma forma gradual. Isto é, deve-se trabalhar a consciência auditiva, com intenção de desenvolver capacidades de audição, discriminação e memorização de sequências de sons, e também estimular as crianças a praticar a sua concentração. Aplica-se também trabalhar a consciência da palavra, a consciência silábica e a consciência fonémica.

Na minha opinião, e depois da minha experiência nos dois contextos, deveria existir uma maior articulação entre os dois ciclos (pré-escolar e 1º ciclo), uma vez que seria benéfico para o educador, professor, mas essencialmente para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Esta parceria ajudaria a combater as limitações da criança e a torná-la mais confiante e motivada e, deste modo, neste caso específico da consciência fonológica, conseguir garantir mais sucesso de todas as crianças na sua oralidade e na aprendizagem da leitura e da escrita.

Ao terminar este trabalho pude concluir que foi um enriquecimento de saberes, não só para as crianças mas para mim, que também me deparei com a dificuldade de saber “o que é isto da consciência fonológica” e de como ajudar as crianças a ultrapassar dificuldades, a fim de proporcionar aprendizagens e levá-las a desenvolver competências linguísticas.

Em suma, cheguei a estas conclusões através, essencialmente, da minha observação, da avaliação que fiz das atividades, das reflexões que fiz acerca da minha prática, das conversas informais que fui tendo com a professora cooperante e através do questionário que fiz à mesma (cf. Anexo L).

Reflexão final

Ao longo desta etapa da minha vida, iniciei um trabalho profissional autónomo, articulando o meu desenvolvimento com o desenvolvimento das crianças e o desenvolvimento profissional com o desenvolvimento curricular. Deixei-me influenciar pela autoperceção de mim própria enquanto Educadora de Infância e Professora de 1ºciclo e pelas implicações que a experiência profissional teve no meu desenvolvimento nos diferentes contextos em que estive inserida.

Para além deste privilégio, tive ainda a oportunidade de desenvolver um trabalho colaborativo com as cooperantes que me receberam calorosamente. E assim, pude desenvolver um estudo que surgiu das necessidades e interesses das crianças com quem tive a maravilhosa oportunidade de trabalhar. E para além de os ter ajudado nas suas aprendizagens, aprendi muito sobre o tema e, acima de tudo, quero continuar a aprender, pois sinto que a consciência fonológica é uma capacidade metalinguística que ajuda a criança/jovem e adulto a compreender e a dar mais valor à nossa língua.

Sinto que este estudo pode constituir um ponto de partida para outras investigações, acerca da consciência fonológica, onde inclua um maior número de crianças e mais tempo de intervenção, dado que na minha opinião foi uma das limitações deste trabalho.

Assim sendo, para melhor desenvolver o meu papel enquanto Educadora e Professora de um grupo, a minha pesquisa iniciou por tentar perceber qual seria o meu papel, a minha postura, o que teria que fazer para conseguir que as crianças conseguissem adquirir novos conhecimentos, que fossem autónomas e que acima de tudo, se sentissem bem com elas próprias, com os colegas e comigo. Esta minha curiosidade e necessidade de saber surgiu ainda antes do Mestrado começar, pois queria estar à altura do desafio.

O educador/professor, na minha opinião, deve ser não só uma pessoa que estimula a criança para as aprendizagens, mas também alguém com quem esta possa partilhar ideias, emoções e sentimentos, transmitindo-lhe, assim, segurança, calma, tolerância, solidariedade.

As aprendizagens da criança devem partir não só daquilo que ela já sabe como da interação entre esta e o educador/professor, ou seja, da troca de conhecimentos e experiências. É através das interações entre o educador e a criança, e vice-versa, que ambos formam o seu conhecimento, isto é, tanto o educador, como a criança, contribuem para a aprendizagem um do outro, e sem dúvida que foi o que senti ao longo deste Mestrado.

Tentei ser sempre uma educadora/professora preocupada, que escutava e valorizava as intervenções da criança e do grupo, de forma a estimular a criança a comunicar com as outras e assim poder, também, ir ao encontro de desenvolver a oralidade na criança e no grupo. O desenvolvimento da linguagem oral da criança depende do interesse que esta sente em comunicar com os outros, implicando o saber ouvir e saber expressar-se.

É importante que a criança contacte com diferentes situações de comunicação, tanto em grande, como em pequeno grupo, ou até no diálogo com um adulto, para que esta possa fazer uma apropriação das diferentes funções da linguagem. Para tal, o educador, deve alargar as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, para que possa permitir que as crianças dominem progressivamente a comunicação, com emissor e como recetor.

A criança deverá ter ao seu dispor material de escrita, para que esta vá imitando e familiarizando-se com o código. Assim, devemos valorizar e incentivar todas as tentativas de escrita, mesmo as que não são conseguidas.

Os meios de expressão e de comunicação surgem muitas vezes associados, uma vez que o desenho é também uma forma de escrita.

Ao ler, o educador transmite à criança as noções de como se lê e para que serve ler. Para que a criança se aperceba das diferentes funções da escrita e crie o gosto pela leitura, é necessário que o educador proporcione o contacto da criança com a leitura, de livros, revistas, jornais, dicionários, entre outros. A forma como o educador utiliza e se relaciona com a escrita é essencial para incentivar nas crianças o interesse e a evolução neste domínio.

E foi assim que foi surgindo o fio condutor para desenvolver nas crianças este grande domínio indo sempre ao encontro das restantes áreas de conteúdo.

Comecei por pesquisar quais seriam as estratégias adequadas a desenvolver com as crianças para que esta pequena limitação se fosse dissipando. Foi então que surgiu o Avental das histórias, as histórias, as canções e atividades de consciência fonológica e, acima de tudo, o diálogo sobre tudo o que nos rodeava.

As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem. Desta forma, a interação com o adulto funciona como uma base que vai permitir à criança caminhar no seu percurso de aprendiz de falante:

“Nesse sentido, é importante que a atitude conversacional adulto/criança se pautar por parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem. As crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para a ouvir e para falar com ela” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008,p. 27).

Assim, o envolvimento das crianças em interações verbais gera oportunidades que implementam de uma forma eficaz as competências comunicativas do jovem falante, cabendo ao adulto um papel preponderante e modelador.

As atividades de consciência fonológica por mim propostas e realizadas pelas crianças cingiram-se à exploração de rimas, lengalengas e adivinhas, baseando-se na exploração do carácter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir relações.

Estes exercícios de consciência fonológica, onde a criança desenvolve a capacidade de análise das palavras em unidades silábicas, são cruciais para facilitar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Reforçando a ideia de que a criança, no final do pré-escolar irá passar para outro nível de ensino, 1.º ano do Ensino Básico, onde haverá uma maior exigência da criança, obrigando a mesma a adaptar-se rapidamente ao novo ambiente escolar, às novas exigências que provêm do mesmo, aos novos colegas, entre outros, cabe ao educador preparar a criança para esta nova fase, criando as condições necessárias para garantir o sucesso e adaptação da criança no 1.º ano do Ensino Básico, dando lugar a uma articulação entre ciclos, que acho fundamental para o desenvolvimento da criança. Este foi também, um dos pontos do qual tirei partido na frequência deste Mestrado, pois deu-me a oportunidade de conhecer as várias realidades e fazer de forma intencional uma pequena articulação entre contextos, sendo, na minha opinião, uma mais-valia para o profissional e para as crianças.

Com este trabalho foi-me possível constatar que é essencial que os educadores/professores conheçam as principais etapas do desenvolvimento da consciência fonológica, para poderem dispor de estratégias pedagógicas mais eficientes e assim evitar o insucesso escolar e até mesmo pessoal da criança, pois se ela se sentir motivada conseguirá aprender com mais facilidade e andarás mais feliz.

A relação que existe entre a consciência fonológica e a leitura e a escrita é a capacidade de pensar conscientemente sobre os sons da fala e suas combinações, assume especial relevo para a aprendizagem da leitura e escrita, que é a aquisição mais importante nos primeiros anos de escolaridade da criança. De forma sucinta, pode dizer-se que esta complexa tarefa resulta da relação entre a escrita das palavras e a oralidade, o que implica a capacidade de identificar os sons da fala (fonemas) e manipulá-los, de forma a estabelecer a relação necessária entre eles e a sua representação ortográfica (Lane & Pullen, 2004; Vale & Caria, 1997; Viana, 2006).

Assim sendo, o processo de ensino-aprendizagem abrangeu competências para planificar, reformular atividades, avaliar o meu trabalho, reinventar, arriscar, aceitar o erro, aceitar críticas, viver os sucessos, aprender a aprender, a ser obstinada e, acima de tudo, a refletir. Tenho, contudo, consciência que as competências essenciais a um bom desempenho profissional, nem com o tempo as vou esgotar, mas também estou convicta que, durante o percurso realizado, houve um esforço e uma motivação para aprender, experimentar e refletir, numa tentativa de obter bons resultados pessoais e profissionais, tanto para mim como para crianças.

Portanto, acho que o meu trabalho investigativo contribuiu muito para o meu desenvolvimento profissional e pessoal na medida que me fez refletir, analisar e colocar sempre os interesses de cada criança em primeiro lugar. Acho o meu tema pertinente, pois é

através da comunicação que a criança comunica com o mundo exterior e felizmente, desde pequenas e antes do início da sua escolaridade, já são capazes de comunicar com relativa segurança e eficácia, fazendo um uso da língua do meio em que estão inseridas.

Daí achar que o meu trabalho é uma mais-valia, essencialmente, para as crianças mas também para os profissionais de Educação, uma vez que é um estudo desenvolvido de uma forma gradual do pré-escolar para o 1º ciclo, existindo articulação entre os ciclos, que pessoalmente, eu defendo. Pois acho que esta articulação ajudaria a combater as limitações da criança e a torna-la mais confiante e motivada.

Termino com um sentimento de dever cumprido, mas acima de tudo termino este ciclo da minha vida com a certeza de que eu gosto da minha profissão e com a certeza de que vou ser muito feliz com a minha escolha.

Referência bibliográficas

- Acabado, J. A. (1993). *A Iniciação à Leitura e o Professor Janeiro Acabado*. Beja;
- Adams, M., Foorman, B., Lundberg, I., & Beeler, T. (2007). *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Brasil: Artmed;
- Alves, D., Freitas, M. J., & Costa, T. (2007). *PNEP - O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação;
- Amaral, M. J., Moreira, M. A., & Ribeiro, D. (1996). *O papel do Supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo – Estratégias de Supervisão* In – I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores – Estratégias de Supervisão* (pp. 82-122). Porto: Porto Editora;
- Bernardino, J. J., Freitas, F. R., Souza, D. G., Maranhe, E. A., & Bandini, H. H. (2006). *Aquisição da leitura e da escrita como resultado do ensino de habilidades de consciência fonológica*. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 423-450;
- Bernardino, J. J., Freitas, F. R., Souza, D. G., Maranhe, E. A., & Bandini, H. H. (2006). *Aquisição da leitura e da escrita como resultado do ensino de habilidades de consciência fonológica*. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 423-450;
- Cardona, M^a. (coord.), Vieira, C.; Tavares, T.; Uva, M.; Nogueira, C. (2010) *Guião de Educação: Género e Cidadania no Pré-escolar*. Lisboa: CIG www.cig.org.pt/guiaoeducacao;
- Casteleiro, J. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Editorial Verbo.
- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência linguística*. Ministério da Educação;
- Esteves, M. (2008). Para a excelência pedagógica do ensino superior. *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*;
- Freitas, G. C, (2004). Sobre a consciência fonológica. In R. R. Lamprecht, *Aquisição Fonológica do Português: Perfil de Desenvolvimento e Subsídios para a Terapia* (pp. 177-192). Porto Alegre: Artmed;
- Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *PNEP O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação;
- James, C. & Garrett, P. (1992). *Language awareness in the classroom*. England: Longman;
- Jiménez, J., Rodrigo, M., & Hernandez, I. (1999). Procesos de aprendizaje y desarrollo de la lectura. In: M. de Veja y Cuetos (coord.). *Psicolinguística del español*. Madrid: Trotta;

- Lane, H. B., & Pullen, P. C. (2004). *A Sound Beginning: Phonological Awareness Assessment and Instruction*. USA: Pearson Education, Inc;
- Maluf, M. R. & Barreira, S. D. (1997). *Consciência Fonológica e Linguagem Escrita em Pré-escolares*. Psicologia. Teoria e Pesquisa. Porto Alegre;
- Marchão, A. (1997). “*Formação Inicial de Educadores de Infância e Desempenho Profissional na Creche. Um estudo de caso*”. Aveiro, Universidade de Aveiro, Dissertação de Mestrado;
- Martins, C. (1995). *Consciência Fonológica e alfabetização*. Petrópolis: Vozes;
- McLean, M., Bryant, P., & Bradley, L. (1987). Rymes, nurseay rhymes, and Reading in early chilhood. *Merrillpalmes Quarterly*, 33;
- Mergulhão, T. (2008). *Vozes e Silêncio: a Poética do (Des)encontro na literatura para jovens*. Lisboa: FLUL. ;
- Morais, A. (1997). *A relação entre a consciência fonológica e as dificuldades de leitura*. São Paulo: Vetor;
- Moresi, E. (2003). *Metodologia de Pesquisa*. Programa de Pós-graduação stricto sensu em gestão do conhecimento e da tecnologia da informação da Universidade Católica: Brasília;
- Nascimento, L. C. & Knobel, K. A. (2009). *Habilidades Auditivas e Consciência Fonológica: da teoria à prática*. São Paulo: Pró-Fono;
- Portugal, G.1998 “*Crianças, Famílias e Creches, uma abordagem ecológica da adaptação do bebe a creche*”,pp. 198. Porto editora;
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva;
- Rebelo, D. & Atalaia, L. (2000). *Para o ensino e aprendizagem da língua materna*. (2.^a Ed.). Lisboa: Livros Horizonte;
- Rebelo, D. & Atalaia, L. (2000). *Para o ensino e aprendizagem da língua materna* (2.^a Ed.). Lisboa: Livros Horizonte;
- Reis, C., Dias, A., Cabral, A., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Mota, I., Segura, J. & Pinto, M. (2009). *Programa da Língua Portuguesa do Ensino Básico*. Lisboa: Dgidc – Ministério da Educação;
- Rodrigues, C. L. (2008). *Educação de Infância*. Retirado em 13 de Janeiro de 2012, de <http://missaoeducar.blogspot.pt/2008/11/principios-educativos-em-creche-gabriela.html>;
- Santos, M. J. & Maluf, M. R. (2007). *Intervenções em Consciência fonológica e Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Boletim Academia Paulista de Psicologia;
- Schuele, C. M., & Boudreau, D. (Janeiro de 2008). *Phonological Awareness Intervention: Beyond the basics. Language, Speech and Hearing Services in Schools* , pp. 3-20;

- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*, Lisboa, Universidade Aberta;
- Sim-Sim, I. (2001). *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora;
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa;
- Sim-Sim, I., Silva & Nunes (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Dgide;
- Turner, W. E. & Rohl, M. (1991). 'Phonological awareness and reading acquisition,' in Diane J. Sawyer & Barbara J. Fox (eds.), *Phonological awareness in reading: The evolution of current perspectives*, Springer-Verlag, New York, pp. 1-30;
- Vale, A. P., & Caria, T. H. (1997). *O uso racionalizado da cultura: o caso da relação entre a consciência metafonológica e a aquisição da leitura*. Educação, Sociedade e Culturas, pp. 45-72;
- Vale, A. P., & Caria, T. H. (1997). *O uso racionalizado da cultura: o caso da relação entre a consciência metafonológica e a aquisição da leitura*. Educação, Sociedade e Culturas, pp. 45-72;
- Viana, F. L. P. (1998). *Da Linguagem Oral à Leitura: construção e validação do teste de identificação de competências linguísticas*. Dissertação de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho;
- Viana, F. L. P. (2006). *As rimas e a consciência fonológica. Promovendo a competência leitora*. Lisboa;
- Yaguello, M. (1990). *Alice no País da Linguagem. Para compreender a linguística*. Lisboa: Editorial Estampa;
- Zuber-Skerrit, O. (1996). *New Directions in action research London*: Falmer Press;

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS E ORIENTADORAS

- ME (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. (OCEPE, 1997). Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica: Núcleo de Educação Pré-Escolar;
- ME (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico - 1º Ciclo (4ª ed.)* (OCPEB, 2004). Lisboa: Ministério da Educação;
- ME (2010). *Metas de Aprendizagem - Apresentação - As Metas no Ensino Básico* (Publicado a 2 de Outubro em <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/apresentacao/> e acedido a 4 de Janeiro de 2011;

Anexos

Anexos A

ANEXO A

“Desenvolvimento Motor: *Desenvolver na consecução do esquema corporal; progredir na segurança e precisão das deslocações através do espaço próprio; desenvolver a coordenação motora geral; adquirir o controlo de movimentos finos (mãos, dedos e pulsos); descobrir e utilizar as suas próprias possibilidades motoras, sensitivas e expressivas; desenvolver a coordenação de movimentos – vista/mãos/pés; desenvolver a coordenação viso motora; desenvolver a capacidade de cumprir regras; aumentar a habilidade em actividades que exijam precisão; incentivar hábitos de higiene; controlar os esfíncteres.*

Desenvolvimento Pessoal e Social: *desenvolver a socialização; alcançar uma imagem positiva e precisa de si mesmo, identificando características pessoais; promover a autonomia pessoal; adquirir hábitos de higiene; progredir no reconhecimento da autoria dos próprios actos; incrementar a capacidade de resistência à frustração e manifestar uma atitude de superação perante as dificuldades.*

Pensamento criativo através da expressão do movimento, da música, da arte, das actividades visuo-espaciais: *favorecer o desenvolvimento da capacidade criativa; estimular o gosto pelo livro e pelo conto; estimular a expressão plástica da criança; elevar a sua imaginação a partir da livre criação de formas; fomentar a habilidade de manipulação de objectos e materiais; desenvolver a sensibilidade táctil; adquirir destreza na coordenação visual e manual nos movimentos de precisão; estimular a expressão de sentimentos; desenvolver a coordenação motora; desenvolver a expressão de sentimentos; promover a desenibição.*

Desenvolvimento Cognitivo: *favorecer a avaliação espacial; desenvolver o sentido crítico; conhecer o mundo que o rodeia (animais, frutos, alimentos, meios de transporte, vestuário, etc...); desenvolver a linguagem; desenvolver o vocabulário: motivar para a observação e descoberta do mundo à sua volta; desenvolver a capacidade de observação, atenção e discriminação; desenvolver a capacidade de classificação e seriação; reconhecer formas e objectos; motivar práticas de higiene e limpeza.”¹*

¹ Retirado do Projeto de sala dos 2/3 anos do ano letivo 2011/2012

Anexos B

Anexo B

Atividade em Pré-escolar

- **Planificação/Operacionalização - Atividade I** - Leitura e exploração dos sons da história: "O ratinho marinho" (Luísa Duclás Soares, 2001).

Materiais	Livro: "O ratinho marinho"
Objetivos	- Identificar as dificuldades sentidas pelas crianças; - Estimular as crianças a desenvolver a sua concentração; - Desenvolver as capacidades de ouvir e discriminar sons.
Descrição da atividade	Num primeiro momento ler a história: "O ratinho Marinho" tendo em conta a sua interpretação, focando as características humanas e sociais que a história transmite; De seguida reproduziu-se os sons retirados da história, seguindo uma determinada ordem, como: o som da chuva, o som do vento, o som do ratinho com frio, o som produzido pela baleia, pelo rato e outros animais. Em que foi pedido às crianças para repetirem os sons; No final com as palavras escolhidas integrámo-las numa frase inventada pelas crianças, sendo registado essas frases no quadro da sala, tendo as imagens do livro como ponto de partida.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Frases produzidas pelas crianças; - Grelha de verificação de conhecimentos.

- **Grelha de verificação de Conhecimentos**

Crianças	Participa ativamente na atividade?	Participa Oportunamente?	É capaz de reproduzir os sons da história?	É capaz de formar uma frase com a palavra selecionada?
Criança 1	Sim	Não	Sim	Não
Criança 2	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 3	Sim	Não	Sim	Sim
Criança 4	Sim	Sim	Sim	Sim

Criança 5	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 6	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 7	Não	Sim	Não	Não
Criança 8	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 9	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 10	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 11	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 12	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 13	Não	Não	Não	Não
Criança 14	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 15	Sim	Não	Sim	Não
Criança 16	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 17	Não	Não	Não	Não
Criança 18	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 19	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 20	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 21	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 22	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 23	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 24	Sim	Não	Sim	Sim
Criança 25	Sim	Sim	Sim	Sim

Anexos C

Anexo C

Atividade em Pré-escolar

- **Planificação/Operacionalização - Atividade II** - Leitura e exploração da história: “História da Baleia” (Mesquita e Pereira, 2009) tendo em conta a consciência da palavra.

Materiais	- História: “História da Baleia”; - Saco com objetos (retirados da história): Baleia, búzio, concha, menina, menino...
Objetivos	- Estimular as crianças a desenvolver a sua concentração; - Desenvolver as capacidades de ouvir e discriminar sons; - Concentrar a atenção das crianças no som inicial de cada palavra; - Identificar o som inicial de cada palavra.
Descrição da atividade	Leitura da história da baleia fazendo a exploração das suas imagens; Foi apresentado às crianças um saco, com objetos ou animais, que faziam parte da história. De seguida, pediu-se a uma criança que retirasse um objeto do interior do saco, todas as crianças repetiram e tinham que dizer uma palavra que começasse pelo mesmo som do nome do objeto escolhido. O jogo terminou quando todos os objetos foram retirados do saco e todas as crianças participaram.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Palavras que as crianças disseram.

- **Grelha de Verificação de Conhecimentos**

Crianças	Participa ativamente na atividade?	Participa Oportunamente?	É capaz de discriminar os sons da história?	É capaz de identificar o som inicial da palavra?	É capaz de formar uma nova palavra com o som inicial?
Criança 1	Sim	Não	Sim	Não	Não
Criança 2	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 3	Sim	Não	Sim	Sim*	Sim
Criança 4	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 5	Sim	Sim	Sim	Não	Não
Criança 6	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 7	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 8	Sim	Não	Sim	Sim*	Sim
Criança 9	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 10	Sim	Não	Sim	Sim*	Não
Criança 11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 13	Não	Não	Não	Não	Não
Criança 14	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 15	Sim	Não	Sim	Não	Não
Criança 16	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 17	Não	Não	Não	Não	Não
Criança 18	Sim	Sim	Sim	Não	Não
Criança 19	Sim	Sim	Sim	Sim*	Sim
Criança 20	Sim	Sim	Sim	Não	Não

Criança 21	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 22	Sim	Sim	Sim	Não	Não
Criança 23	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 24	Sim	Não	Sim	Sim*	Sim
Criança 25	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

*Com ajuda

Anexos D

Anexo D

Atividade em Pré-escolar

- **Planificação/Operacionalização - Atividade III - Divisão silábica**

Materiais	- Quadro da sala;
Objetivos	- Estimular as crianças a participarem ativamente na atividade; - Dividir palavras em sílabas;
Descrição da atividade	<p>Diálogo com as crianças em que lhes perguntei “Natal: o que nos faz lembrar?” em que cada criança tinha que responder pelo menos uma vez. Enquanto as crianças iam respondendo eu ia registando as suas ideias no quadro da sala.</p> <p>Depois com as palavras que as crianças disseram fizemos a divisão silábica das mesmas, em que comecei por dizer que íamos fazer um jogo, em que num primeiro momento líamos a palavra e depois separamo-la por sílabas (exemplo: Neve – Ne-ve), de seguida usamos vários tons de voz para o fazer e por fim batemos palmas a acompanhar cada sílaba.</p>
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha com as palavras que as crianças disseram e ilustração; - Grelha de verificação de conhecimentos.

- Ficha com as palavras que as crianças disseram e ilustração



- **Grelha de Verificação de Conhecimentos**

Crianças	Participa ativamente na atividade?	Participa Oportunamente?	É capaz de dividir as palavras em sílabas?
Criança 1	Sim	Sim	Sim
Criança 2	Sim	Sim	Sim
Criança 3	Sim	Sim	Sim
Criança 4	Sim	Sim	Sim
Criança 5	Sim	Sim	Sim
Criança 6	Sim	Sim	Sim
Criança 7	Sim	Sim	Sim
Criança 8	Sim	Sim	Sim
Criança 9	Sim	Sim	Sim
Criança 10	Sim	Sim	Sim
Criança 11	Sim	Sim	Sim
Criança 12	Sim	Sim	Sim
Criança 13	Sim	Sim	Sim
Criança 14	Sim	Sim	Sim
Criança 15	Sim	Sim	Sim
Criança 16	Sim	Sim	Sim
Criança 17	Sim	Sim	Sim
Criança 18	Sim	Sim	Sim
Criança 19	Sim	Sim	Sim
Criança 20	Sim	Sim	Sim
Criança 21	Sim	Sim	Sim
Criança 22	Sim	Sim	Sim
Criança 23	Sim	Sim	Sim
Criança 24	Sim	Sim	Sim
Criança 25	Sim	Sim	Sim

Anexos E

Anexo E

Atividade em Pré-escolar

- **Planificação/Operacionalização - Atividade IV** - Leitura e exploração da história: “Os ovos misteriosos” (Mesquita e Pereira, 2009) tendo em conta a consciência da palavra – Divisão silábica

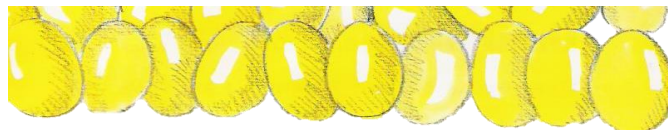
Materiais	- História :”Os ovos misteriosos”; - Computador.
Objetivos	- Desenvolver a capacidade de identificar rimas; - Dividir as palavras por sílabas.
Descrição da atividade	Leitura e exploração da história: “Os ovos misteriosos”. As crianças ouviram a história e ao mesmo tempo acompanhavam a apresentação da mesma em power point, (Anexo D). Diálogo com as crianças sobre o conteúdo da história a fim de ver se as crianças tinham ou não entendido a mesma; De seguida, antecipadamente, escolhi algumas palavras da história que rimassem. Li essas mesmas palavras às crianças e disse-lhes que iríamos descobrir as palavras que terminassem com o mesmo som e assim descobrir rimas; Por fim, com as mesmas palavras fizemos a divisão silábica em grupo e depois pedi a cada criança para repetir com uma das palavras individualmente.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha com as palavras agrupadas (rimas) pelas crianças e a sua ilustração. - Grelha de verificação de conhecimentos.

- **Grelha de Verificação de Conhecimentos**

Crianças	Participa ativamente na atividade?	Participa Oportunamente?	É capaz de identificar rimas?	É capaz de dividir as palavras em sílabas?
Criança 1	Sim	Não	Sim	Não
Criança 2	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 3	Sim	Não	Sim	Sim
Criança 4	Não	Sim	Sim	Sim
Criança 5	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 6	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 7	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 8	Sim	Não	Sim	Sim
Criança 9	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 10	Sim	Não	Sim	Sim
Criança 11	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 12	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 13	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 14	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 15	Sim	Não	Sim	Sim
Criança 16	Não	Sim	Sim	Sim
Criança 17	Não	Não	Não	Sim
Criança 18	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 19	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 20	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 21	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 22	Sim	Sim	Sim	Não
Criança 23	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 24	Sim	Não	Sim	Sim

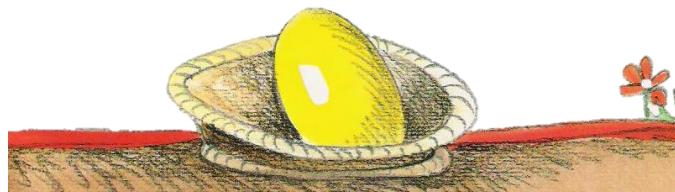
Criança 25	Sim	Sim	Sim	Sim
------------	-----	-----	-----	-----

- História: “Os Ovos Misteriosos” em Power point



Era uma vez uma galinha que todos os dias punha um ovo. E todos os dias vinha a dona, com uma cestinha, tirar-lho.

- Já pus 1.000 ovos. Podia ser mãe de mil filhos. Mas não tenho nenhum por causa da gente gulosa - cacarejou certa manhã a galinha. - Vou fugir.





Se bem o pensou, melhor o fez.
Quando a dona entrou na capoeira,
como de costume, esgueirou-se pela porta
aberta. Só parou na mata.

Logo aí tratou de fazer o seu ninho com folhas
secas, palhas, penugem, farrapos de lã. Nunca vira
ninho mais lindo, redondo, confortável. Sentou-se
nele e pôs um ovo muito branquinho.

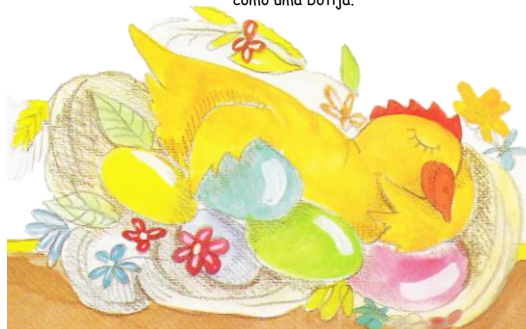
Vou encher a barriga antes de começar a chocar, que aqui ninguém me
traz de comer - resolveu a galinha, afastando-se em busca do almoço.
Demorou-se, porque ali tudo lhe era estranho.



Quando voltou, qual
não foi o seu espanto ao
ver o ninho cheio de ovos
de todos os tamanhos e
feitos.

- Cocorocó... Que vem a ser isto? - disse ela. - Na minha capoeira
tiravam-me os ovos, aqui oferecem-mos. Mas que sorte.
E logo se aninhou.

Daí por diante, a galinha mal saía do choco.
Estava preguiçosa, sentia o corpo quente, quente
como uma botija.



O tempo foi passando. Quanto, não sabia, porque não aprendera a contar nem se guiava pelo calendário.
Até que... crac! O primeiro ovo estalou e de lá saiu um bicharoco de bico retorcido.



Ai, mas que filho,
eu até desmaio!
Em vez de ser pinto
é um papagaio.

- exclamou a galinha.

No dia seguinte, outro ovo se abriu e de lá saiu, rastejando, uma criatura comprida e sarapintada.

Ai, mas que filho,
como ele é diferente!
Em vez de ser pinto
é uma serpente.

- exclamou a galinha.



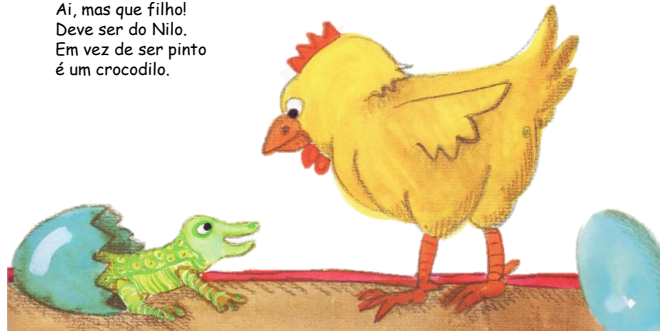
Nessa mesma tarde, o maior de todos os ovos partiu-se ao meio. A galinha espreitou, desconfiada. Ao ver o que tinha à sua frente, pôs-se a cacarejar:



Ai, mas que filho,
este é de truz!
Em vez de ser pinto
é uma avestruz.

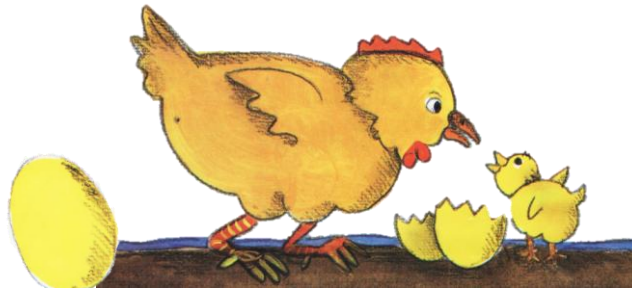
Faltavam ainda dois ovos. Que esconderiam lá dentro? A galinha, curiosa, picou um deles. Mas ia caindo para o lado.

Ai, mas que filho!
Deve ser do Nilo.
Em vez de ser pinto
é um crocodilo.



Ainda se não tinha calado quando sentiu um reboiço no último.
Ao ver uma penugem amarela, bateu as asas de contentamento e escancarou o bico:

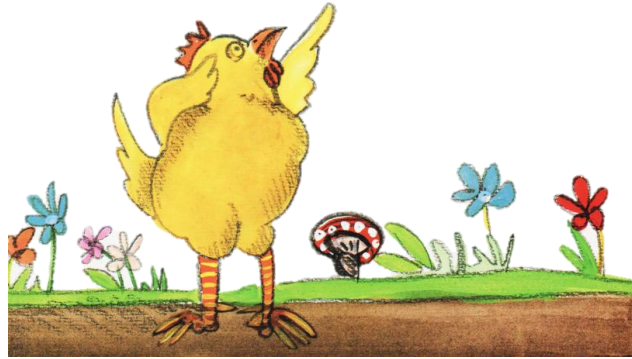
Ai, mas que filho!
Diz o meu instinto
que este finalmente
é mesmo um pinto.



- Olhem a minha ninhada! - mostrava ela às galinhas do mato. - É tão variada, é tão engraçada.
- Trata só do teu pinto. Não liguês aos outros bichos - aconselhava a perdiz.
Mas como podia ela abandoná-los depois de os ter chocado com tanto amor? Que outra mãe havia de tratar deles?
Era feliz, mas vivia num desassossego.



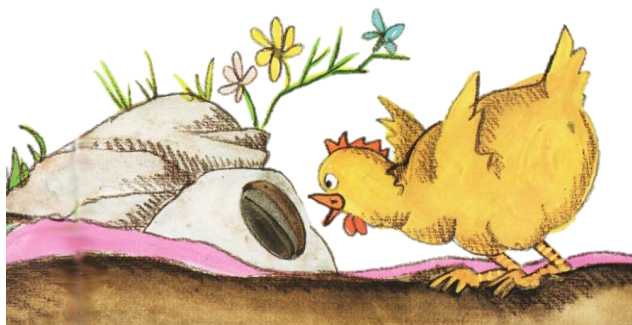
O papagaio voava para as árvores e ela não sabia voar.



O crocodilo só estava bem dentro de água e ela não sabia nadar.



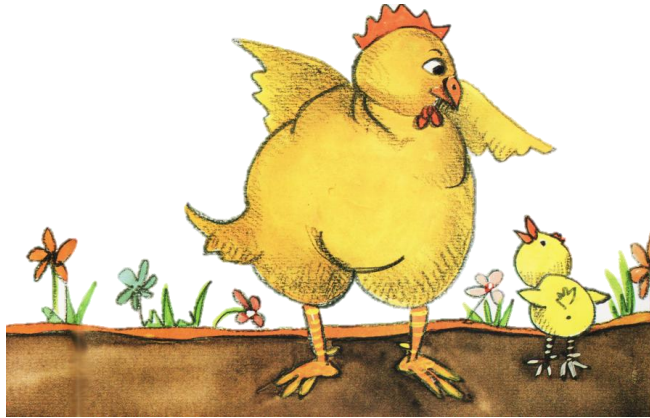
A serpente metia-se por todos os buracos e ela era gorda para a poder ir buscar.



A avestruz, essa, devorava tudo, não havia comida que lhe chegasse.



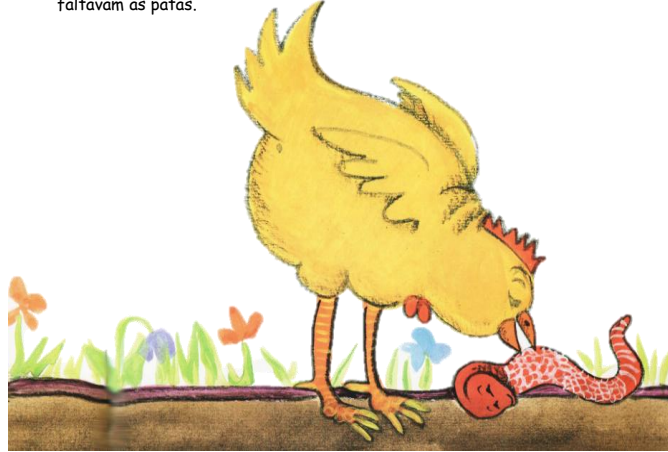
Só o pinto, naturalmente, se portava como um pinto.



Mas ela de todos gostava. De todos cuidava.



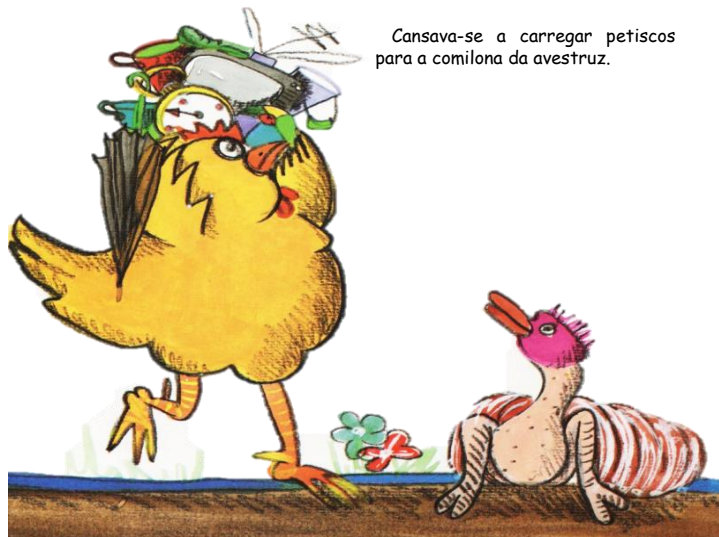
Coçava a serpente quando ela tinha cócegas, porque à pobrezinha faltavam as patas.



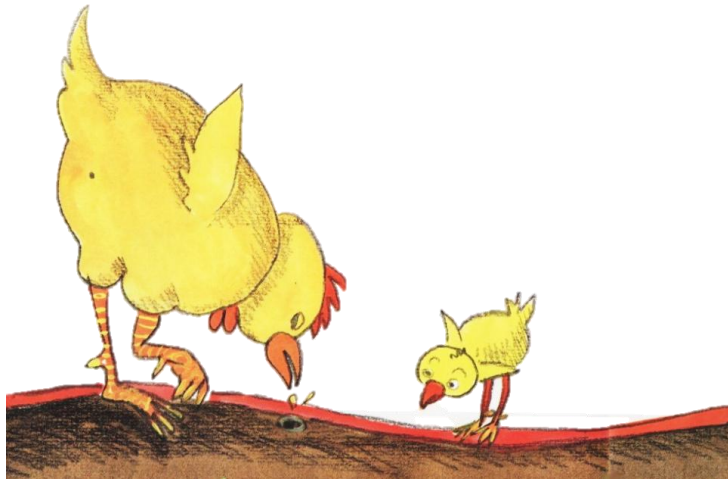
Enrouquecia de tanto tagarelar com o papagaio que queria sempre conversar.



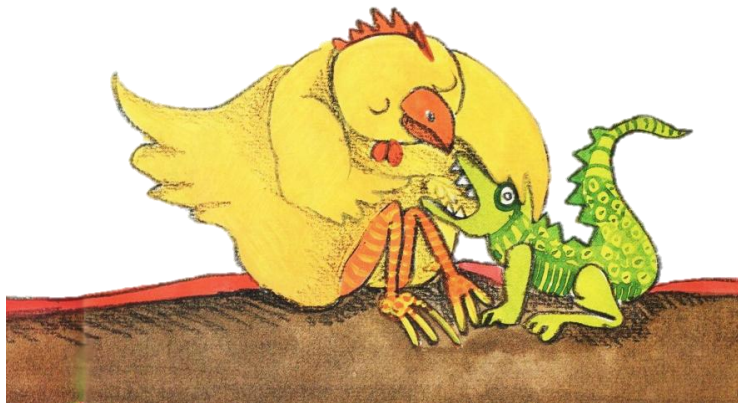
Cansava-se a carregar petiscos para a comilona da avestruz.



Esgravatava o chão em busca de sementes para o pinto.



E nos intervalos lavava as dentuças ao crocodilo.



Tudo parecia correr bem até que apareceu no bosque um rapaz.
- Ah, que belo frango! - disse ele, ao ver o filho verdadeiro da galinha. -
Vou assá-lo para o jantar.

- Cocorocó - refilou a galinha, o que quer dizer na sua língua « não lhe toques, senão picote ».

O rapaz riu. Pois, quem tem medo de uma galinha? E apanhou o frango.



Foi então que a serpente, ao ver o que se passava, se pôs a assobiar à sua frente, mostrando os dentes de veneno.
-Ai, uma serpente! - gritou ele e atirou-se ao lago para lhe escapar.



Foi a vez do crocodilo avançar de boca aberta.
-Ai, que este me come! - gritou novamente o rapaz, subindo para a outra margem com o frango debaixo do braço.



Aí estava o papagaio, empoleirado numa árvore.

És ladrão, és ladrão
vou prender-te na prisão!

És ladrão, és ladrão
vou prender-te na prisão!



- Um polícia... assustou-se o moço. - Deixa-me fugir.
 Mas logo atrás de si começou a ouvir uns passos, primeiro distantes,
 depois cada vez mais próximos, a grande velocidade. Era a avestruz.
 Apavorado, pensando que era um polícia que o perseguia, o rapaz largou
 a ave e só parou, esbaforido, na aldeia.



Às costas da irmã avestruz, o frango voltou para casa.
 Para festejar, a galinha juntou todos os filhos e fez-lhes um bolo com
 vários andares.

Um tinha milho para o frango.
 Outro, peixe para o crocodilo.
 Outro, fruta para o papagaio.
 Outro, ratos para a serpente.
 E por cima, a enfeitar, sete berlindes, um martelo
 e vinte pregos, porque a avestruz só gostava
 de pitéus extravagantes.



Depois do jantar os filhos fizeram uma roda à volta da galinha e
 puseram-se a cantar:

Somos todos irmãos,
 somos todos diferentes:
 há uns que têm bico,
 outros que têm dentes,

há uns que têm escamas,
 outros que têm asas,
 na terra e na água
 fazemos nossas casas.

Eu só tenho pescoço.
 Eu voo pelo ar.
 Eu nadó a quatro patas.
 Eu cá gosto de andar.

Somos todos diferentes,
 mas todos queremos bem
 à boá da galinha
 que é a nossa mãe.



Anexos F

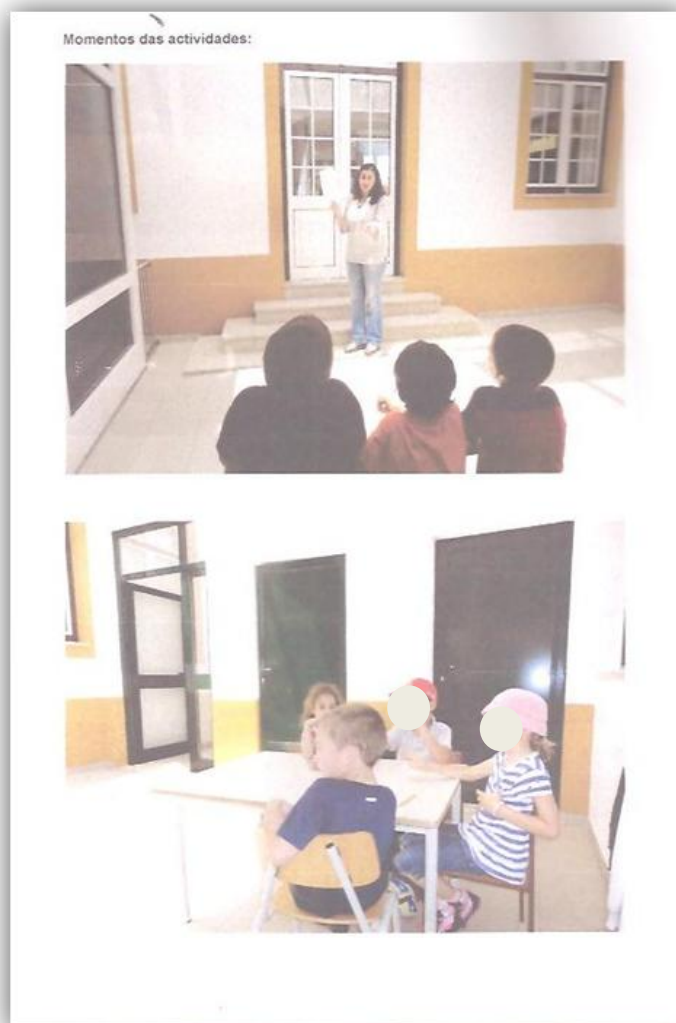
Anexo F

Atividade em 1º Ciclo

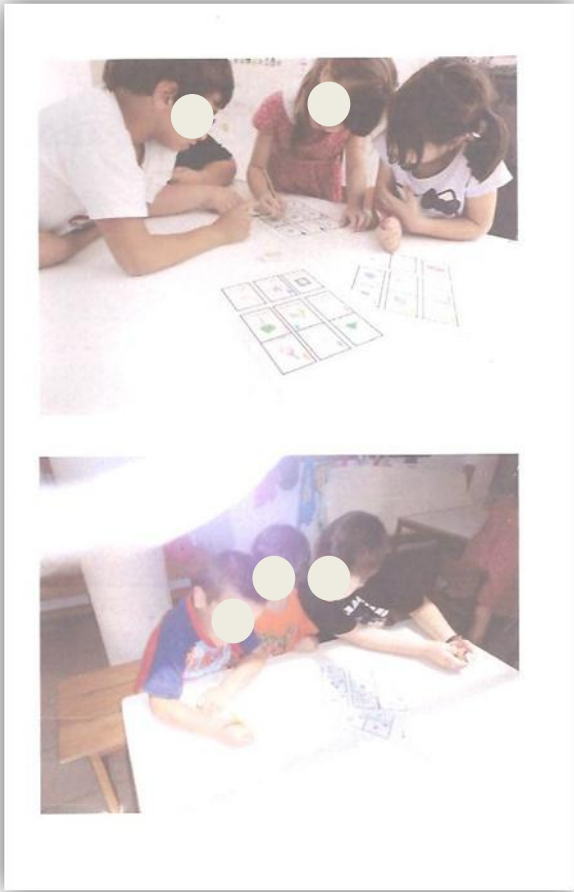
- **Planificação/Operacionalização - Atividade I – Jogo “Vamos formar rimas”**

Materiais	- Ficha de trabalho.
Objetivos	- Estimular a oralidade para o desenvolvimento da consciência fonológica na criança; - Desenvolver a capacidade de identificar rimas; - Estimular a criança na escrita e na leitura; - Tomar consciência de palavras, segmentando frases; - Tomar consciência que uma determinada palavra oral corresponde apenas a uma determinada palavra escrita.
Descrição da atividade	- Os alunos que descobrir quais são as palavras que rimam umas com as outras, tendo como objetivos os mesmos associarem os sons às palavras. - Dividiu-se a turma em três grupos. A cada grupo é entregue um conjunto dos 18 cartões com imagens. Expliquei a forma como o jogo se processava, para depois os alunos, autonomamente, identificarem as imagens escrevendo o seu nome por baixo de cada uma, encontrar as rimas e construir as respectivas frases. Seguidamente, cada grupo teve que apresentar/expor oralmente o seu trabalho. - As imagens que não tinham par para rimar os alunos tiveram que inventar uma palavra que rimasse.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha de trabalho do grupo. - Registo fotográfico

- Registo fotográfico da atividade






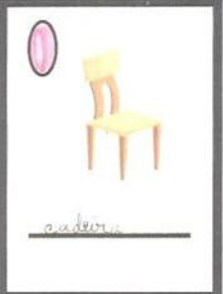


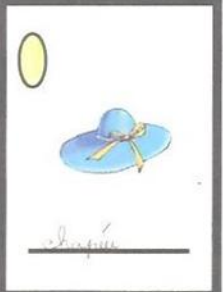



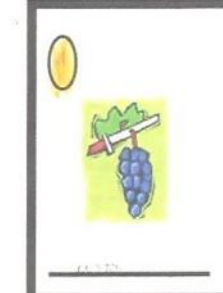


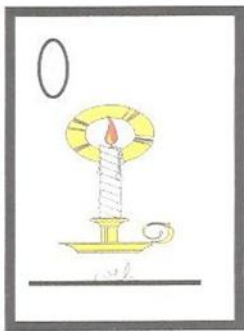
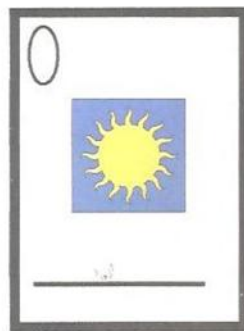
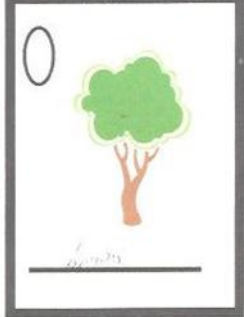
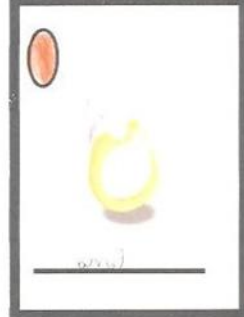
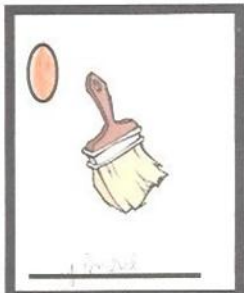
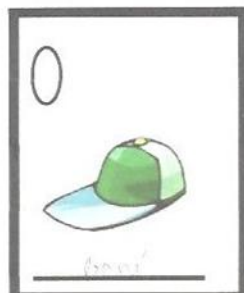


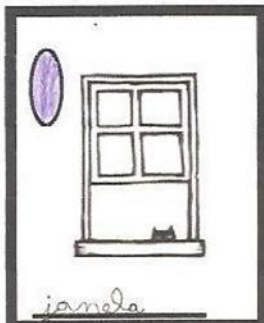
- Resolução da ficha de atividade:

Grupo I

Escreve as palavras por baixo de cada imagem e encontra as palavras que rimam. *Junta as bolinhas do mesmo cor.*

 <p><u>papagaio</u></p>	 <p><u>cadeira</u></p>	 <p><u>fogueira</u></p>
 <p><u>luvas</u></p>	 <p><u>chapéu</u></p>	 <p><u>gato</u></p>
 <p><u>sapatilha</u></p>	 <p><u>céu</u></p>	 <p><u>uva</u></p>

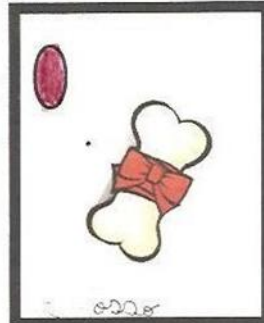




janela



panela



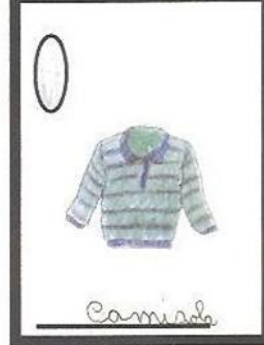
borboleta



poço



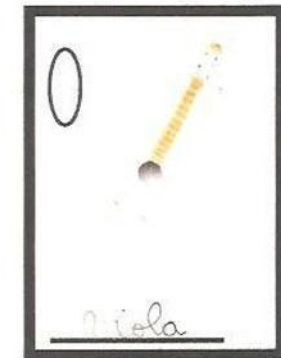
relogio



camiseta



carro



lápis

**BOM
TRABALHO!**

Folha de Registo

1. Escreve as frases com as palavras que rimam

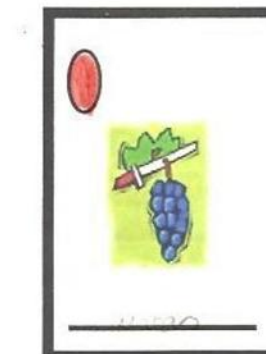
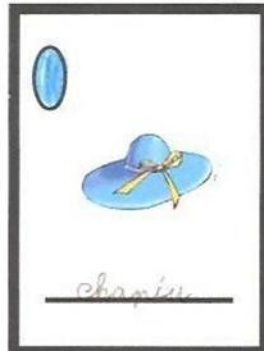
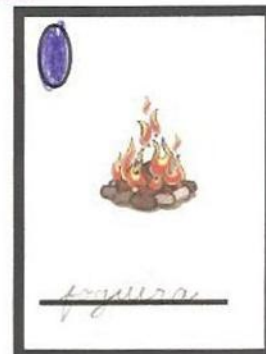
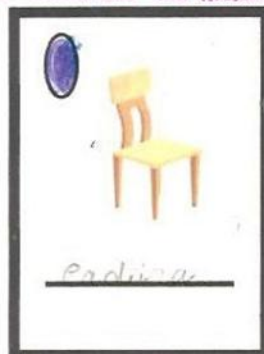
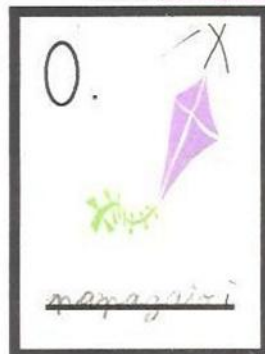
- (a) O coelho arrastou o cajado.
- (b) A dona gãina pegou no pinel e pintou o anel.
- (c) Na comida de café.
- (d) Os deuses ficam na parade e vão à parade.
- (e) O coelho arrastou o cajado.
- (f) O coelho arrastou o cajado.
- (g) O coelho arrastou o cajado.
- (h) O coelho arrastou o cajado.
- (i) O coelho arrastou o cajado.
- (j) _____

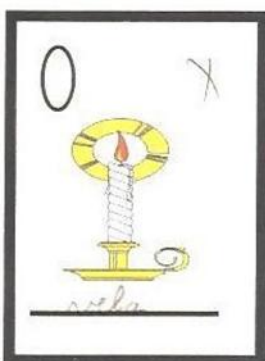
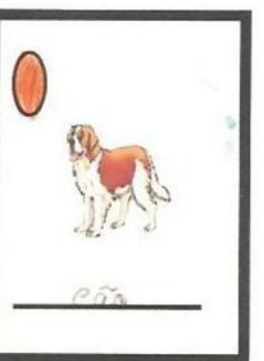
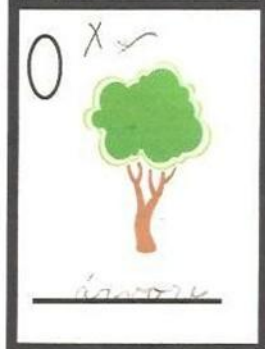
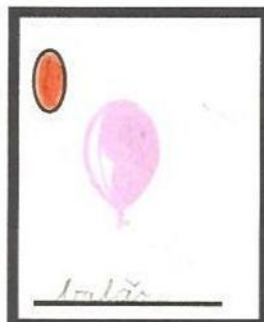
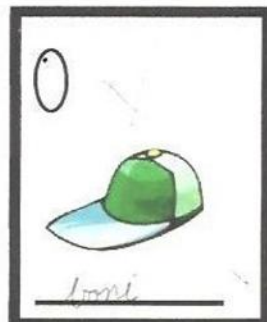
2. Escreve as palavras que não rimam e inventa palavras que rimem com as que acabas-te de escrever.

<u>cajado</u>	_____
<u>anel</u>	<u>elgama</u>
<u>café</u>	<u>fé</u>
<u>parade</u>	<u>carda</u>
<u>coelho</u>	<u>cajado</u>
<u>cajado</u>	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Grupo II

Escreve as palavras por baixo de cada imagem e encontra as palavras que rimam. Pintando a bolinha da mesma cor.



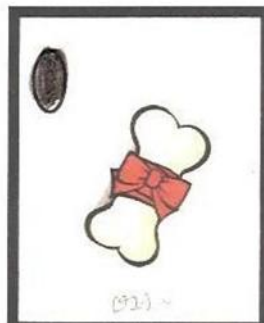




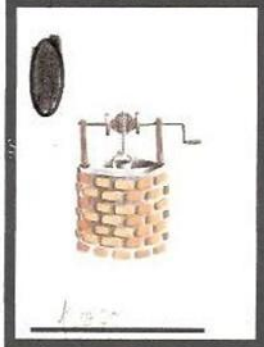
janela



panela



gravata



poço



relógio



camiseta



carro



lápis

**BOM
TRABALHO!**

Folha de Registo

1. Escreve as frases com as palavras que rimam

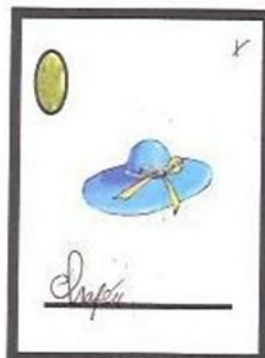
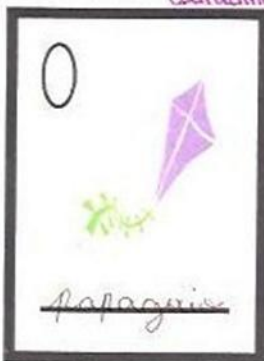
- (a) do leadino caiu na segueira.
- (b) o lapis nao ata o que
- (c) A mel perde a and. e com = pisel
- (d) O cao atira o balao
- (e) A mae deu o meu
- (f) O pai verte a camiseta com a bola
- (g) O mao caiu na mao
- (h) A luz foi um raio
- (i) _____
- (j) _____

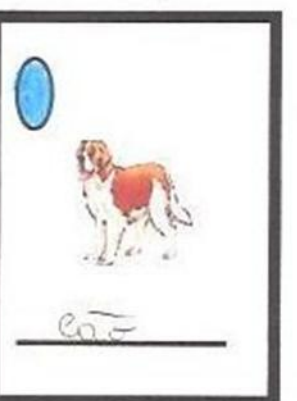
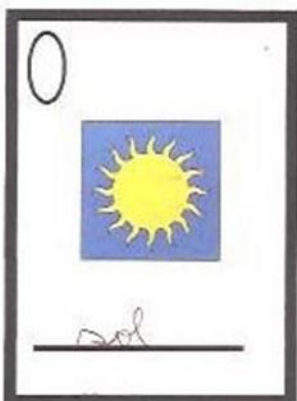
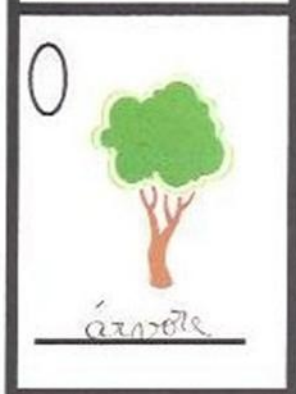
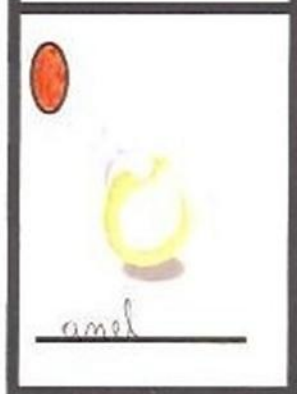
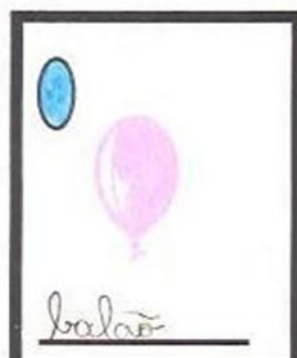
2. Escreve as palavras que não rimam e inventa palavras que rimem com as que acabas-te de escrever.

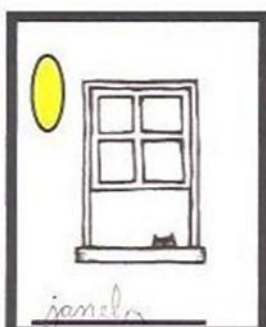
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>Caracol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>
<u>sol</u>	<u>sol</u>

Grupo III

Escribe as palavras por baixo de cada imagem e encontra as palavras que rimam. Pintando o bolinho da mesma cor.



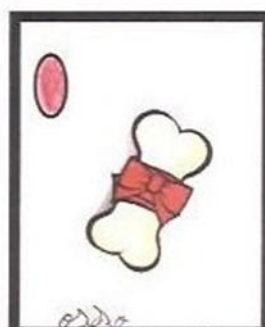




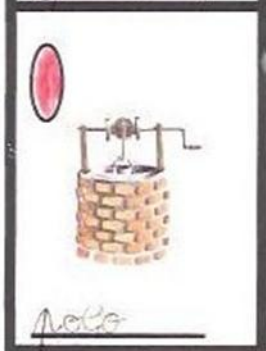
janela



panela



lariga



poço



relógio



camiseta



carro



guitarra

**BOM
TRABALHO!**

Folha de Registo

1. Escreve as frases com as palavras que rimam

- (a) *Eu a noite fico sentada a olhar para a lua (seguinte)*
- (b) *É mesmo bom de usar um chinelo porque o pé tem muito calor.*
- (c) *O meu avô quando vai apanhar umas uvas sempre uma lutas.*
- (d) *Quando vou ao cinema.*
- (e) *Atenção para o trânsito a fim de não acontecer.*
- (f) *O pai acelerou e perdeu.*
- (g) *A loba lutou no cinema.*
- (h) *Os irmãos foram na festa.*
- (i) *Os irmãos foram ao cinema.*
- (j)

2. Escreve as palavras que não rimam e inventa palavras que rimem com as que acabas-te de escrever.

<i>prolagóio</i>	<i>paio</i>
<i>vela</i>	<i>parula</i>
<i>sol</i>	<i>girasol</i>
<i>bone</i>	<i>juca</i>
<i>estopete</i>	
<i>relógio</i>	<i>polígio</i>
<i>cutis</i>	<i>fulis</i>
<i>quarta</i>	<i>cigarta</i>

- **Grelha de Verificação de conhecimentos**

Alunos	É capaz de identificar rimas?	É capaz de construir rimas a partir de outras palavras?	É capaz de distinguir sons com base no vozeamento?
Criança 1	3	3	3
Criança 2	3	3	3
Criança 3	2	2	2
Criança 4	2	2	2
Criança 5	4	4	4
Criança 6	4	3	3
Criança 7	2	1	1
Criança 8	2	2	2
Criança 9	4	4	4
Criança 10	2	1	1
Criança 11	3	2	2
Criança 12	3	3	3

- **Legenda:** 0 – Não satisfaz; 1 – Satisfaz Pouco; 2- Satisfaz; 3 – Satisfaz Bastante; 4 – Excelente.

- - Grupo I; Grupo II; Grupo III

Anexos G

Atividade em 1º Ciclo

- **Planificação/Operacionalização - Atividade II –** Jogo “Pé Coxinho” (Divisão silábica)

Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Pátio; - Imagens com animais; - Saco; - Ficha de trabalho.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de dividir as palavras em sílabas; - Diferenciar e identificar as sílabas que compõem as palavras; - Saltar ao pé-coxinho e a ter equilíbrio. - Estimular a criança na escrita e na leitura;
Descrição da atividade	<p>- Realização de uma atividade sendo ela um jogo no pátio em que os alunos tiveram que jogar a fim de dividirem as palavras por sílabas, isto é, os alunos, oralmente, identificaram e contam as sílabas do nome do animal representado na imagem. Sendo assim um Jogo de competição.</p> <p>Antes de iniciar o jogo questionei os alunos sobre o que eles entendiam por divisão silábica, em que oralmente pedi para dividirem outras palavras sem serem animais..</p> <p>Jogo do pé-coxinho</p> <ul style="list-style-type: none"> - No pátio, coloquei no chão um percurso com arcos, que são numerados com um cartão no seu interior; Eu tinha o saco com imagens alusivas a animais, algumas coladas em cartão preto, outras (a maioria) em cartão branco, que eles teriam que tirar para poder jogar; O primeiro jogador tirou um cartão do saco, ao acaso, e disse em voz alta o nome da imagem representada. Todos deverão participar na divisão dessa palavra em sílabas, com a minha orientação; Uma vez identificado o número correcto de sílabas que compõem a palavra representada no cartão, o jogador: <ul style="list-style-type: none"> (i) avançava o mesmo número de casas no percurso, se o cartão for branco, ou (ii) recuava esse número de casas, se o cartão for preto. Quando saía um cartão preto logo na primeira jogada, em que o jogador ainda se encontra na partida e não podia recuar, esse jogador perdia a vez para o colega seguinte. A realização do percurso, quer para a frente quer para trás, era feita ao “pé-coxinho”; O segundo jogador tirou um cartão do saco e o procedimento repetiu-se; Ganhou o jogador que conseguiu chegar ao fim do percurso em primeiro lugar. (este ponto não era essencial, sendo que o objetivo era as crianças participarem e conseguirem de uma forma lúdica fazer a divisão silábica das palavras. - Depois do jogo no pátio, no dia seguinte, foi distribuído a cada

	criança individualmente uma ficha de trabalho em que as mesma tinham que fazer a divisão silábica dos animais do jogo, neste caso por escrito.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha de trabalho. - Registo fotográfico.

- Registo fotográfico da atividade

Jogo Pé-Coxinho (Divisão silábica)

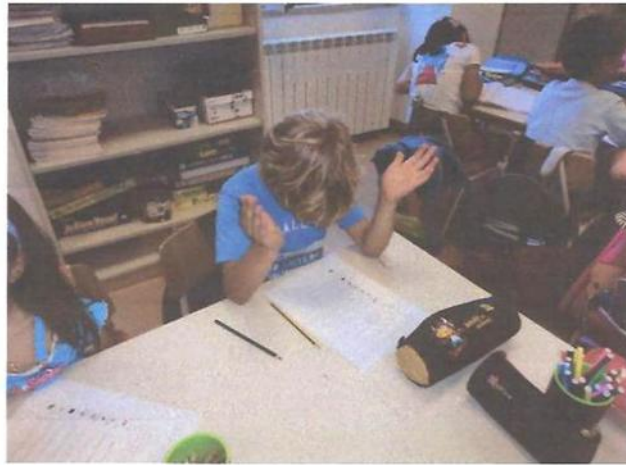


Jogo Pé-Coxinho (Divisão silábica)



Jogo no exterior da sala (Pátio interior)

Jogo Pé-Coxinho (Divisão silábica)



Resolução da Ficha de trabalho sobre o jogo feito anteriormente.


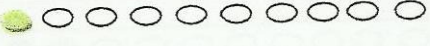

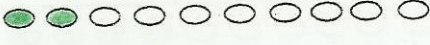

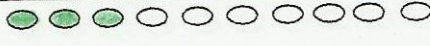

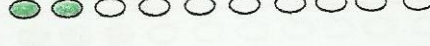

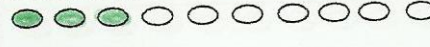

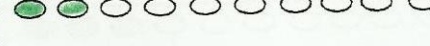

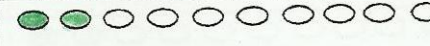




• Exemplo de uma ficha resolvida:










Desenvolver a consciência Fonológica

Vê as imagens e legenda-as.

Pinta um círculo por cada sílaba. No escreve o número de sílabas.

Separa as sílabas das palavras. (Vê o exemplo)

 Cão	 <input type="text" value="1"/>	Cão
 vaca	 <input type="text" value="2"/>	vaca - ca
 celha	 <input type="text" value="3"/>	cel - ha
 tigre	 <input type="text" value="2"/>	ti - gre
 elefante	 <input type="text" value="3"/>	ele - fan - te
 sapo	 <input type="text" value="2"/>	sa - po
 morsa	 <input type="text" value="2"/>	mor - sa
 gato	 <input type="text" value="2"/>	ga - to
 cavalho	 <input type="text" value="3"/>	ca - va - lo

<u>avuls</u>			
 <u>carangulijo</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	4	ca - rang - uli - jo
 <u>pato</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	2	pa - to
 <u>zoto</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	2	za - to
 <u>maloco</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	3	ma - lo - co
 <u>porca</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	2	pa - ca
 <u>mosca</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	2	mos - ca
 <u>zebra</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	2	ze - bra
 <u>equilo</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	3	equi - lo
 <u>foxa</u>	● ● ● ● ● ● ● ● ● ●	2	fo - ca

Anexos H

Atividade em 1º Ciclo

- **Planificação/Operacionalização - Atividade III – Audição de uma música**

Materiais	- Rádio; - CD com a música “Dia da criança” - Ficha de trabalho.
Objetivos	- Desenvolver as capacidades de ouvir e discriminar sons; - Desenvolver a capacidade de identificar rimas; - Estimular a criança na escrita e na leitura;
Descrição da atividade	- A atividade foi realizada em dois dias em que teve um primeira parte e uma segunda. - Na primeira parte pedi às crianças para ouvirem uma música e estarem atentas para ver se conseguiam através da audição encontrar/reconhecer alguma rima. Coloquei a música a tocar apenas três vezes; De seguida, tiveram que fazer a ilustração que descrevesse a mensagem da canção, dando para perceber qual a interpretação que cada criança fez daquilo que ouviu; - No segundo dia (2ª parte) dei às crianças, individualmente, a letra da música escrita para que todos pudessem cantá-la. Posteriormente, pedi às crianças para sublinharem na canção as palavras que elas achassem que rimasse para depois a copiarem no segundo exercício da ficha de trabalho.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha de trabalho. - Registo fotográfico

- **Folha de registo (Exemplar):**

Folha de Registo

1. Escreve as frases com as palavras que rimam

- **Grelha de Verificação de conhecimentos**

Alunos	É capaz de reproduzir sons com base no ponto de articulação?	É capaz de identificar rimas?	É capaz de transcrever as palavras que rimam enquanto as ouve?
Criança 1	4	4	4
Criança 2	3	4	3
Criança 3	3	3	2
Criança 4	2	3	2
Criança 5	4	4	4
Criança 6	4	4	4
Criança 7	2	3	2
Criança 8	4	3	3
Criança 9	4	4	4
Criança 10	2	3	2
Criança 11	4	3	3
Criança 12	3	3	3

Legenda: 0 – Não satisfaz; 1 – Satisfaz Pouco; 2- Satisfaz; 3 – Satisfaz Bastante; 4 – Excelente.

- **Exemplo de uma ficha resolvida:**

Actividade: Audição da música **“Dia da Criança”**

1. Escreve as palavras que achas que rimam enquanto ouves a música:

mudança - criança
animação - canção
dia - alegria

2. Faz um desenho sobre o que acabas-te de ouvir.



BOM TRABALHO!

1ª Parte da atividade: As crianças a ouvirem a música.

Canção: Dia da Criança

Jogar, pular e brincar
Cantar a nossa canção.
Hoje é dia da criança
É dia de mudança
Dia de animação.

REFRÃO

Hoje nós temos um dia,
Dia de muita esperança
Com sonhos e alegria
Pois é dia da criança.

Não importa a tua raça,
Não importa a tua cor
Junta-te a nós neste dia
Vem com muita alegria
Faz um mundo de amor.

REFRÃO

Hoje nós temos um dia,
Dia de muita esperança
Com sonhos e alegria
Pois é dia da criança.

Todos os dias são dias
Não é só este dia
O dia da Criança.

1. Sublinha na canção as palavras que rimam.
2. Copia as palavras que sublinhas-te:

jogar - pular - brincar - cantar
canção - animação
dia - alegria
criança - mudança - esperança
sonhos - cor

BOM TRABALHO!

2ª Parte da atividade: Pequena ficha de verificação de conhecimentos sobre a 1ª parte da atividade.

O aluno não mostrou dificuldade na resolução do exercício.

Canção: Dia da Criança

Jogar, pular e brincar
Cantar a nossa canção.
Hoje é dia da criança
É dia de mudança
Dia de animação.

REFRÃO

Hoje nós temos um dia,
Dia de muita esperança
Com sonhos e alegria
Pois é dia da criança.

Não importa a tua raça,
Não importa a tua cor
Junta-te a nós neste dia
Vem com muita alegria
Faz um mundo de amor.

REFRÃO

Hoje nós temos um dia,
Dia de muita esperança
Com sonhos e alegria
Pois é dia da criança.

Todos os dias são dias
Não é só este dia
O dia da Criança.

1. Sublinha na canção as palavras que rimam.

2. Copia as palavras que sublinhas-te:

Criança, mudança, jogar, pular e brincar
É dia de mudança

BOM TRABALHO!

Exemplo de uma criança que ainda teve alguma dificuldade na resolução do exercício.

Anexos I

Anexo I

Atividade em 1º Ciclo

- **Planificação/Operacionalização - Atividade IV** – Ficha de trabalho com os casos de leitura ar, er, ir, or, ur.

Materiais	- Ficha de trabalho.
Objetivos	- Saber identificar palavras com as letras ar, er, ir, or, ur ; - Interpretar enunciados; - Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos; - Manipular palavras e os seus constituintes; - Articular corretamente os sons da língua; - Praticar jogos de palavras: formar palavras ou frases com sentido.
Descrição da atividade*	- A aula iniciou com a com um diálogo introdutório a fim de rever os casos de leitura abordados na aula anterior, isto é no dia anterior. Para de seguida os alunos aplicarem os seus conhecimentos numa ficha de revisão sobre os casos de leitura e sobre exercícios de consciência fonológica; - Cada criança fez a sua própria ficha; - Para terminar, em grande grupo, oralmente e de forma organizada formamos frases que rimassem com as que as crianças inventaram para a resolução da ficha.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha de trabalho;

• Exemplo de fichas resolvida

Jogar é divertido

A Marta e a Leonor vão jogar à macaca.

O Artur leva o arco e não o deixa cair.

- E eu, a que é que vou jogar? Posso jogar à corda, ao pião ou fazer uma corrida! - disse a Carla.

- É isso, Carla! A meta é já ali.

A Carla cortou a meta no quarto lugar e disse:

- Foi uma tarde muito animada, porque jogar é divertido!

1 - Assinala com X de acordo com o texto.

	V	F
A <u>Marta</u> e a <u>Leonor</u> vão jogar à bola.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Caiu o <u>arco</u> do <u>Artur</u> .	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
A <u>Carla</u> vai fazer uma corrida.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A <u>Carla</u> cortou a meta no <u>terceiro lugar</u> .	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Foi uma <u>tarde</u> muito divertida.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2 - Coloca um X onde ouves o som ar, er, ir, or ou ur.

	ar	er	ir	or	ur
<u>Cordeiro</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Armário</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Irmã</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Erva</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Subir</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Largo</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Turma</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<u>Porco</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Verde</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Urtiga</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

3 - Junta as sílabas e forma palavras.

por + co = porco bar + co = barco
er + va = erva far + ta = farta
ur + so = urso ir + mão = irmão

4 - Repara no exemplo e continua.

mar	termina em	<u>ar</u>	como	<u>estar</u>
par	termina em	<u>ar</u>	como	<u>popular</u>
correr	termina em	<u>er</u>	como	<u>burger</u>
partir	termina em	<u>ir</u>	como	<u>cair</u>
amor	termina em	<u>or</u>	como	<u>rapar</u>
fêmur	termina em	<u>ur</u>	como	<u>Artur</u>

5 - Preenche os espaços com as palavras do quadro e forma frases.

O rato é um roedor.
O meu caderno é pautado.
Ela desatou a rir ao ouvir uma anedota.
A lagarta come erva muito verde.
A saia da Manuela é muito curta.
O Ricardo gosta muito de comer tarte de maçã.
No mar andam muitos barcos a pescar.

lagarta	X
mar	X
caderno	X
rir	✓
tarte	✓
roedor	
curta	X

6 - Faz a divisão silábica das seguintes palavras.

cartola - car - ta - la barcarola - bar - ca - ro - la
divertido - di - ver - ti - do sabor - sa - bor



Anexos J

Anexo J

Atividade em 1º Ciclo

- **Planificação - Atividade V** – Análise oral de uma frase.

Materiais	- Ficha de trabalho.
Objetivos	- Interpretar enunciados; - Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos; - Manipular palavras e os seus constituintes; - Articular corretamente os sons da língua - Praticar jogos de palavras: formar palavras ou frases com sentido
Descrição da atividade	- Esta atividade iniciou comigo a explicar aos alunos o que é que eles iriam fazer. A turma foi dividida por pares, isto é, as partes para resolverem no lugar foram realizadas em pares. As outras foram elaboradas em grande grupo comigo a orientar. A tarefa cingiu-se na análise fonológica da seguinte frase: A Joanhina vivia na folha verde. Em que eu e os alunos tivemos que ter em conta os seguintes aspetos na sua resolução: “- Ouve com atenção a frase lida pela professora. - Repetição da frase, com um batimento no fim de cada palavra. - Repetição da frase, assinalando cada palavra com um retângulo. - Construam uma nova frase com a mesma estrutura – 6 palavras. Digam a vossa frase: em voz baixa – em voz alta – a gaguejar – a bocejar – depressa – devagar. - Voltando à frase inicial, vamos ler a frase sem a última palavra. - Agora vamos acrescentar duas palavras à nossa frase. - Tinha ficado A Joanhina vivia na folha. Como ficou a vossa frase? - Voltemos à nossa frase inicial. A Joanhina vivia na folha verde e vamos bater palmas por cada sílaba de cada palavra. - Em cima do retângulo, coloquem tantos círculos quanto o número de sílabas de cada palavra e verifiquem se escolheram

	<p>o retângulo certo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agora, coloquem um triângulo por cada som existente nas várias sílabas. - Analisando as palavras individualmente, conseguem dizer outra palavra com a mesma estrutura fonética? - Na nossa frase inicial A Joaⁿinha vivia na folha. Quais são os dois últimos sons da segunda palavra? Qual o primeiro som da terceira palavra? - Se substituís o último som da quarta palavra por o (u) fica bem? Se não, porquê? - Terminada a tarefa será perguntado aos alunos o que eles acharam da atividade.”
<p>Instrumento de recolha de dados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Ficha de trabalho; - Registo Fotográfico; - Grelha de Verificação de conhecimentos

- **Grelha de Verificação de conhecimentos**

Alunos	É capaz de distinguir a palavra do seu referente?	É capaz de identificar e contar as palavras de uma frase?	É capaz de ordenar palavras para formar uma frase?	É capaz de sementar sílabas?	É capaz de identificar as sílabas da palavra?	É capaz de suprimir sílabas da palavra?	É capaz de identificar todos os fonemas de uma palavra?	É capaz de suprimir e substituir o fonema inicial, medial ou final?
Criança 1	4	4	4	4	4	3	3	3
Criança 2	3	4	3	4	4	3	3	3
Criança 3	3	3	2	3	3	2	3	3
Criança 4	2	3	2	2	3	3	2	2
Criança 5	4	4	4	4	4	4	4	4
Criança 6	4	4	4	4	4	4	4	4
Criança 7	2	3	2	3	2	2	1	3
Criança 8	4	3	3	3	3	3	3	3
Criança 9	4	4	4	4	4	4	4	4
Criança 10	2	3	3	2	3	2	2	2
Criança 11	4	3	3	3	3	3	3	3
Criança 12	4	4	4	4	3	3	3	3

Legenda: 0 – Não satisfaz; 1 – Satisfaz Pouco; 2- Satisfaz; 3 – Satisfaz Bastante; 4 – Excelente.

- **Enunciado do exercício**

Exercício de desenvolvimento da consciência fonológica

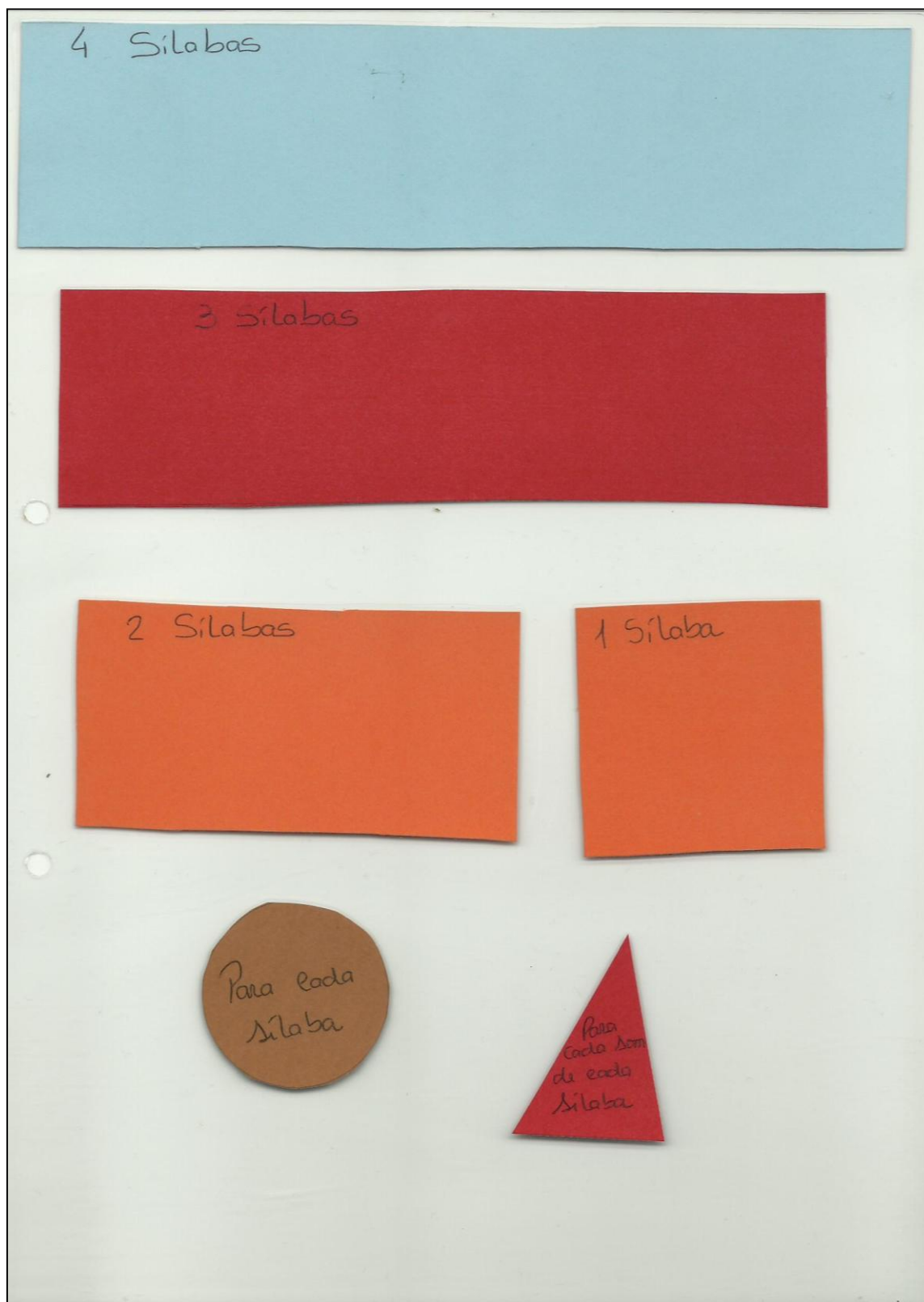
A Joaquina vivia na folha verde

1. Ouve com atenção a frase lida pela professora.
2. Repetição da frase, com um batimento no fim de cada palavra.
3. Repetição da frase, assinalando cada palavra com um rectângulo.
4. Construam uma nova frase com a mesma estrutura – 6 palavras.
5. Digam a vossa frase: em voz baixa – em voz alta – a gaguejar – a bocejar – depressa – devagar.
6. Voltando à frase inicial, vamos ler a frase sem a última palavra.
7. Agora vamos acrescentar duas palavras à nossa frase.
8. Tinha ficado **A Joaquina vivia na folha**. Como ficou a vossa frase?
9. Voltemos à nossa frase inicial. **A Joaquina vive na folha verde** e vamos bater palmas por cada sílaba de cada palavra.
10. Em cima do rectângulo, coloquem tantos círculos quanto o número de sílabas de cada palavra e verifiquem se escolheram o rectângulo certo.
11. Agora, coloquem um triângulo por cada som existente nas várias sílabas.
12. Analisando as palavras individualmente, conseguem dizer outra palavra com a mesma estrutura fonética?
13. Na nossa frase inicial **A Joaquina vivia na folha**. Quais são os dois últimos sons da segunda palavra? Qual o primeiro som da terceira palavra?
14. Se substituís o último som da quarta palavra por o (u) fica bem? Se não, porquê?

BOM TRABALHO!

- Material de Apoio

- Ficha de registo dos pares para a resolução do exercício



Par 1

FOLHA DE REGISTO

7 - A folha caiu da mesa velha.

- 7 - A joaninha vivia na folha da árvore.

12 - O rebuçado mágico ^{de} ^{na} ^{cozinha} ^{branca}

14 - Não

Porque não combina com a frase -

Par 2

FOLHA DE REGISTO

9 - Eu fui ao jardim da Liberdade.

7 - A joaninha vivia na folha da árvore.

12 - O rebuçado caiu da mesa branca.

14 - Não, porque não combina com a palavra.

FOLHA DE REGISTO

- 4- A minhoca comia uma folha verde.
- 7- A joaninha vivia na folha castanha, padre.
- 12- O retângulo caiu do quadro azul.
- 14- Não porque não fica bem a joaninha vivia na folha verde.

FOLHA DE REGISTO

- 4- O bebê bebe leite no biberão.
- 7- A joaninha vivia na folha da árvore azul.
- 12- O passarinho caiu do alto azul.
- 14- Não porque não combina com a folha verde.

Par 5

FOLHA DE REGISTO

4 - A minhoca come a folha boa.

7 - A joaninha vivia na folha da árvore.

12 - O sapato estava no chão.

14 - Não porque não foi lá.

Par 6

FOLHA DE REGISTO

4 - A folha de uma joaninha caiu.

8 - A joaninha vivia na folha do chão.

12 - O sapato foi levado a lavar a mala.

14 - Não porque a folha que é pra tocar fica mal a rim e joaninha vivia na folha verde e de pois de ficar muito mal e de pois de lavar a mala.

Em suma, todos os pares conseguiram entender o exercício, apesar de terem tido alguma dificuldade na resolução do mesmo! Fizeram muitas perguntas, mas juntamente com o par e comigo resolveram todos os exercícios.

O feedback foi positivo, pois trabalharam a pares e também em grande grupo, o que as crianças gostaram muito, mencionaram ainda, que alguns dos pontos do exercício eram difíceis, por exemplo os pontos 11 e 14.

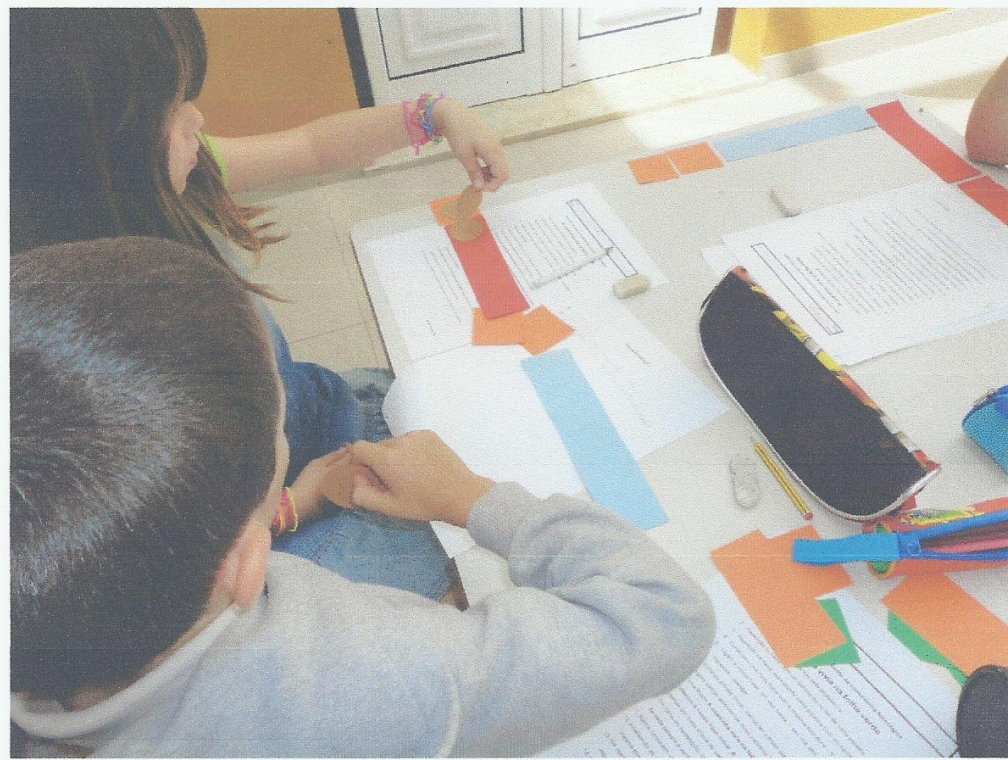
Ainda se verifica alguns erros ortográficos em alguns pares e em algumas palavras.

- **Registo fotográfico**

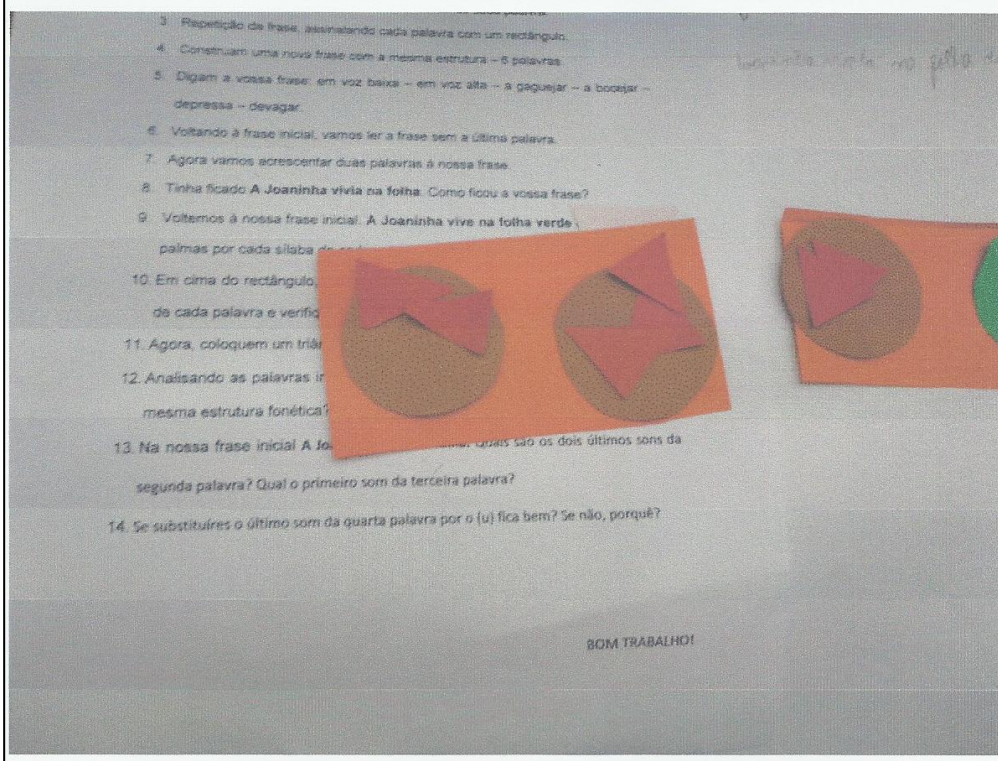
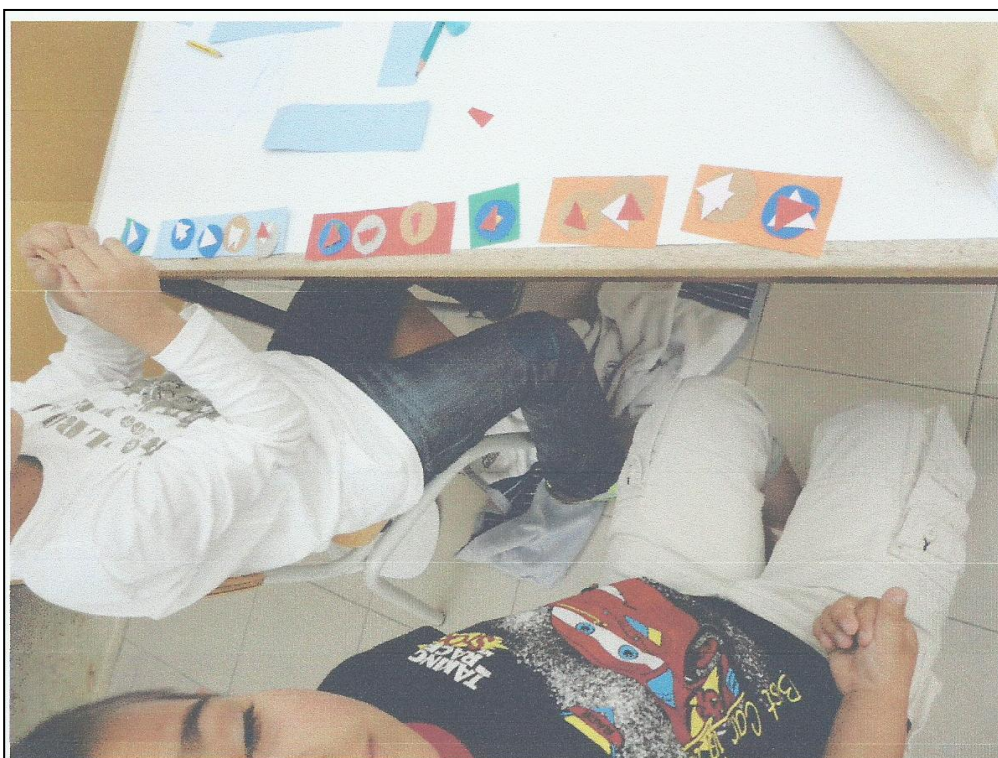












Através do registo fotográfico podemos observar o entusiasmo, o empenho e a atenção das crianças na resolução do exercício.

Anexos K

Anexo K

Atividade em 1º Ciclo

- **Planificação - Atividade VI** – Ficha de “Avaliação” com exercícios de consciência fonológica

Materiais	- Ficha de trabalho.
Objetivos	- Identificar os sons das palavras e fazer a correspondência som/letra e letra/som; - Escrever legivelmente e corretamente; - Manipular palavras e os seus constituintes; - Articular corretamente os sons da língua - Praticar jogos de palavras: formar palavras ou frases com sentido;
Descrição da atividade	- Foi distribuída uma ficha de “avaliação” às crianças em que no início li e expliquei os exercícios da ficha e lhes disse que não iam ter ajuda, que teriam que tentar fazer todos os exercícios como soubessem.
Instrumento de recolha de dados	- Observação direta; - Ficha de trabalho; - Grelha de Verificação de conhecimentos.

- Exemplo da ficha de avaliação

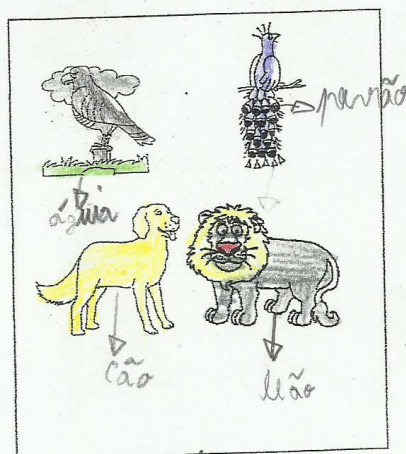
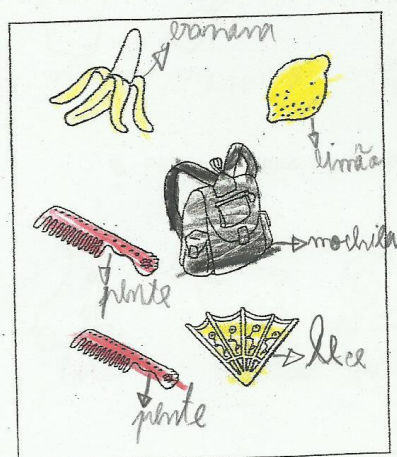
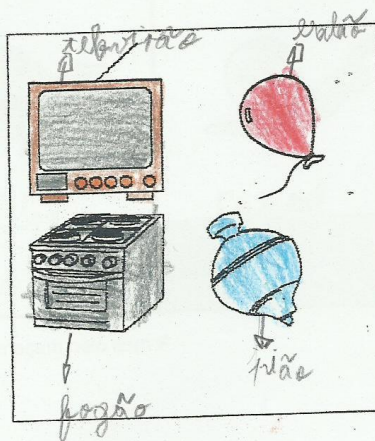
Exemplo I

1. Escuta as frases lidas pela Professora e indica o número de palavras de cada uma delas:




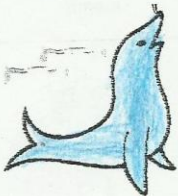


A- 60

B- 9

2. Identifica as rimas e coloca uma cruz no grupo de imagens, cujas palavras não rimam.







3. Identifica o número de sílabas de cada palavra. Desenha tantos círculos quanto o número de sílabas.

 camelô 0 0 0	 águia 0 0 0	 borboleta 0 0 0 0
 foca 0 0	 tartaruga 0 0 0 0	 caracol 0 0 0 0

4. Pinta as imagens, cujas palavras começam pelo som F.

					
vase	varinha	vaca	frango	fiado	vado

5. Pinta as imagens, cujas palavras começam pelo som G (Guê).

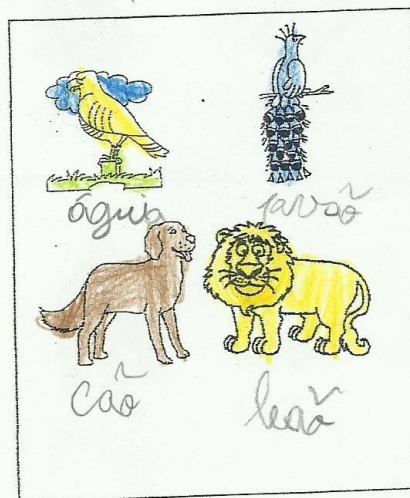
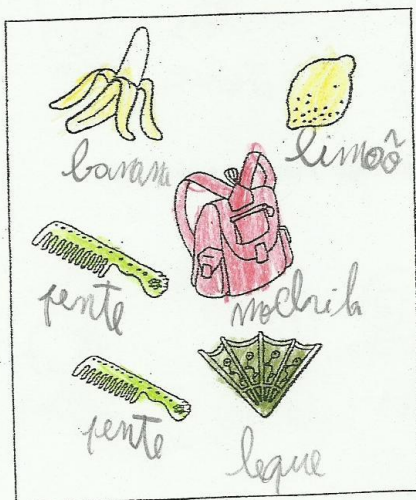
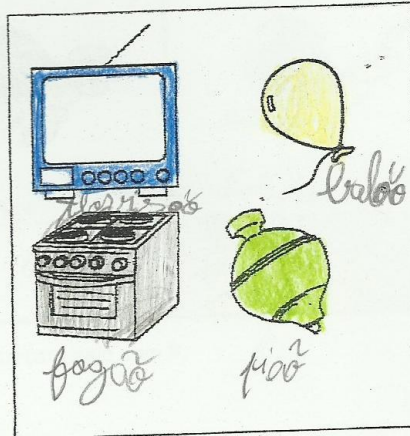
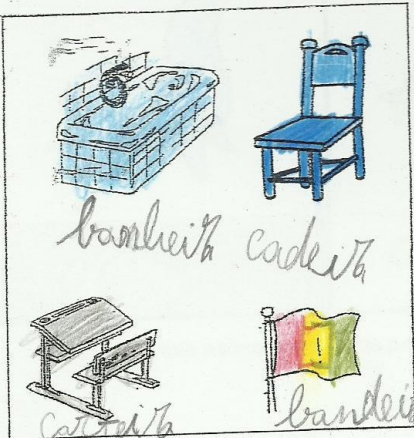
					
calha	carro	caracol	gorila	cão	grilo

Exemplo II

1. Escuta as frases lidas pela Professora e indica o número de palavras de cada uma delas:

A-6
B-9





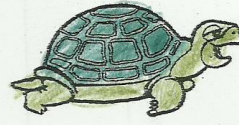
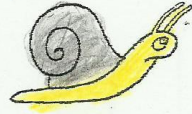
2. Identifica as rimas e coloca uma cruz no grupo de imagens, cujas palavras não rimam.



X

X

3. Identifica o número de sílabas de cada palavra. Desenha tantos círculos quanto o número de sílabas.

 camelo 000	 águia 000	 borboleta 0000
 fola 00	 tartaruga 0000	 caracol 0000

4. Pinta as imagens, cujas palavras começam pelo som F.



5. Pinta as imagens, cujas palavras começam pelo som G (Guê).



Anexos L

- Questionário à Professora Cooperante

QUESTIONÁRIO À PROFESSORA COOPERANTE

I. Dados Gerais

1. Nome da Instituição:

EB 1/ JI das Fontaínhas

2. Níveis Educativos:

1.º / 3.º anos de escolaridade

II. Dados Pessoais Biográficos

1. Qual é a sua habilitação académica e profissional?

Licenciatura

2. Quantos anos tem de docência?

Dezito anos

3. Quantos anos foi orientadora de estágio?

Tem de 5/6 anos, mas não seguidos.

3.1. Teve alguma formação específica para desempenhar o cargo? Qual?

Não.

3.2. Como foi recrutada para ser orientadora de estágio?

Consideraram-me (elementos/docentes da ESES) e aceitei.

III. Prática Pedagógica

1. Uma das dificuldades que os estagiários demonstram ter é na área da planificação das actividades, por isso na sua opinião, a que se deve tal dificuldade?

Porque quando se está em estágio os alunos são levados a ligar-se muito à planificação e depois na realidade, em contexto sala de aula, por vezes as planificações não são tão seguidas "à letra", há sempre contratempos, alterações, ajustes...

- 1.2. Que importância lhes atribui?

A importância, pois é importante como ponto de orientação e clarificação de conteúdos e estratégias; mas TB lhe atribuo um papel "inmaleável"...

- 1.3. Que factores considera estarem na origem desse problema?

A descentralização do ensino, ou seja, basear-se nos ensinamentos dos alunos e não no professor como foco do processo ensino-aprendizagem.

- 1.4. Como lhe referi nem sempre achei fácil a elaboração das planificações semanais, mas com os seus conselhos acho que fui evoluindo. Gostaria de saber se acha que o meu percurso foi linear ou se houve evolução?

É claro que houve evolução, foste conseguindo ajustar estratégias/ actividades e tempo e reorganizar tudo isso ao longo do decorrer do estágio.

2. Em que outros aspectos considera que revelam mais dificuldades?

Pela inexperiência que ainda tens nas planificações, na segurança em ti mesma de que vais conseguir ou não, ganhar mais auto-confiança.

IV. Para a realização do projecto que tenho vindo a desenvolver com o grupo com o grupo de 1º ano tenho recorrido a actividades que desenvolvam a oralidade (consciência fonológica).

1. Acha pertinente esta minha escolha para este grupo de alunos? Porquê?

Acho bastante pertinente, pois é um 1º ano, que começa agora o seu processo de leitura e escrita e é fundamental que se apercebam das formas e as atribuam/associem aos grafemas, às palavras e por aí fora...

2. Em que aspectos é que esta temática ajuda, na sua opinião, o desenvolvimento da leitura e da escrita nos alunos?

Consciencializando os alunos; fazendo-os prestar mais tempo a "ouvirem-se" e eles mesmos e ao ouvir; na construção ortográfica; na construção gráfica...

3. Com o que teve oportunidade de observar acha que os alunos (com as actividades que realizei):

a. Conseguiram identificar as letras e palavras?

Sim, só que conseguiram todos atingir esse objectivo

b. Conseguiram identificar sons?

Sim, conseguiram.

c. Conseguiram identificar e criar rimas?

Sim, conseguiram.

d. Conseguiram entender a razão e os factores que existem para a existência de rimas?

Sim, conseguiram.

e. Conseguiram identificar/dividir silabicamente as palavras?

Sim, conseguiram.

f. Conseguiram interpretar e receber a mensagem quer oral quer escrita transmitida por mim ou por instrumentos mediadores de conhecimento?

Conseguiram e o trabalho a par ou grupo foi bem conseguido pois uns incentivaram e abrigavam os outros.

g. Em que aspectos tiveram mais dificuldade?

Talvez um pouco na leitura silábica, mas apenas em algumas situações específicas.

4. Na sua opinião, acha que as actividades que realizei contribuíram para consciencializar os alunos que a oralidade é fundamental para o desenvolvimento da leitura e da escrita?

Claramente que sim, as actividades que realizei foram nesse sentido e viste como a interacção dele foi contagiante e bastante positiva.

5. O que acha que devo melhorar se assim o achar?

Acho que devo continuar a aprofundar a temática; a fazer leituras e documentários - de por forma a criar mais estratégias e soluções para outros aspectos da consciência fonológica.

6. Acha que consegui transmitir aos alunos a importância dos sons dos fonemas?

Como acha que esse conhecimento se reproduziu no dia a dia do alunos?

Caso tenha respondido afirmativamente.

Sim, conseguindo, eles ficaram "despertos" para os sons. Foi interessante verificar que alguns alunos que na sala são mais introvertidos observam em actividades

mais públicas mas não menos proveitosas em
termos de aquisição de conhecimento

7. O que deve seguir-se a este trabalho?

A continuidade e aprofundamento do museu.

ANEXO C

Obrigada pela sua colaboração!