

# **“A falar é que a gente se entende” - A Linguagem Oral na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Andreia de Fátima Madeira Sousa

Mestrado em

**Educação Pré-Escolar e Ensino do  
1.º Ciclo do Ensino Básico**



# **“A falar é que a gente se entende” - A Linguagem Oral na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

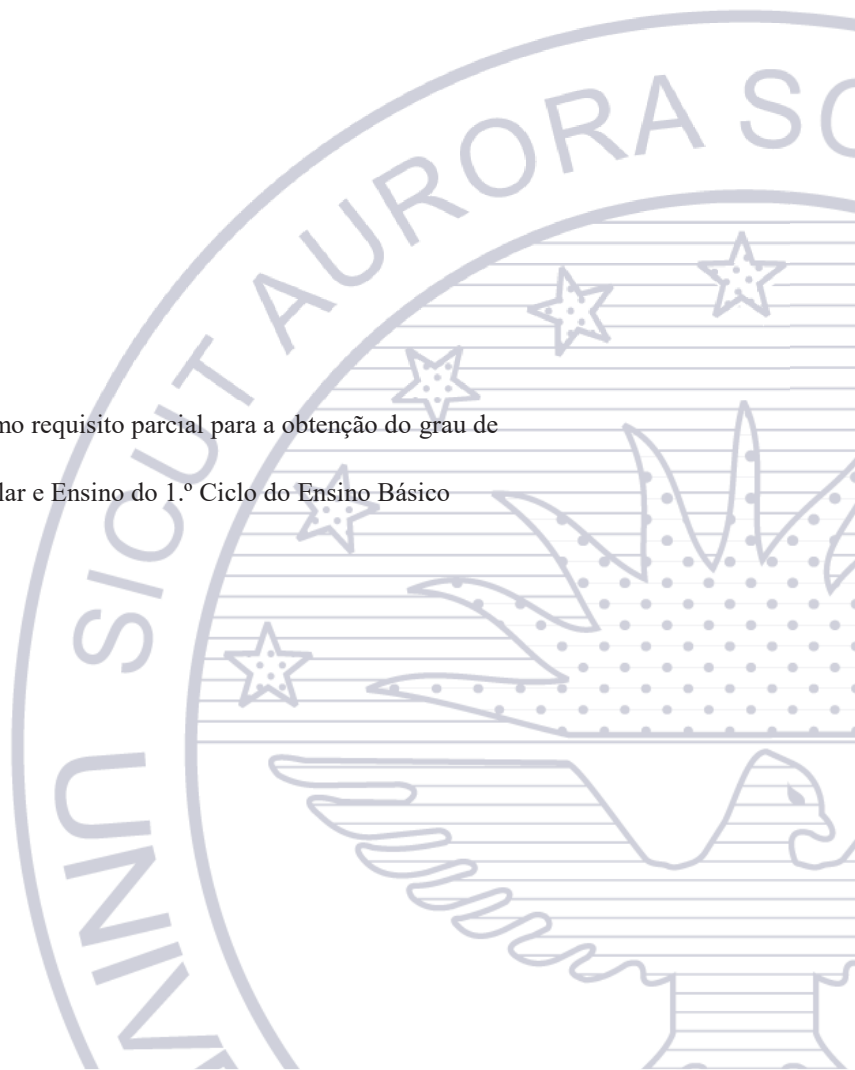
Andreia de Fátima Madeira Sousa

**Orientadora:**

Professora Doutora Ana Isabel Silva Santos

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para a obtenção do grau de

Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



## **Agradecimentos**

Este trabalho resulta de uma simbiose entre empenho individual e de um esforço conjunto, que possibilitou a sua concretização. Ao finalizar esta etapa do meu percurso acadêmico, quero manifestar a minha gratidão a todos os que estiveram presentes e contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

À minha família por tudo o que fizeram por mim, por terem lutado tanto quanto eu para que este sonho fosse possível e por todo o apoio manifestado ao longo desta caminhada. As palavras são poucas para expressar toda a gratidão e apreço que sinto.

A todas as minhas amigas, que de uma forma ou de outra, estiveram presentes para celebrar os momentos de alegria e felicidade como também para atenuar os momentos de exaustão e ansiedade. Estão todas guardadas no meu coração.

A Ti por todos os ensinamentos de uma vida. Apesar de teres partido cedo demais e a meio desta minha caminhada, sei que me guiaste e iluminaste o meu caminho.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Isabel da Silva Santos, pelo apoio, disponibilidade e conhecimentos transmitidos aquando da realização deste relatório.

Às professoras que acompanharam os Estágios Pedagógicos I e II, com quem tive o gosto de aprender com os seus sábios conselhos.

À educadora cooperante e à professora cooperante que “abriram” as portas das suas salas, dando-me a oportunidade de aprender e crescer. Agradeço também a confiança, apoio e incentivo manifestados no decorrer dos estágios.

Às “minhas” crianças por me terem ensinado muito mais do que alguma vez imaginei. Por todos os sorrisos, carinhos e abraços expressados diariamente que serviram de incentivo para continuar.

A todos, o meu sincero e sentido OBRIGADA!

## Resumo

O presente relatório resulta de todo o trabalho desenvolvido nas disciplinas de Estágio Pedagógico I e II, inseridas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, incidindo sobre uma das áreas de conteúdo abordadas ao longo dos estágios na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente a linguagem oral.

Aquando da definição das linhas que iriam nortear este trabalho, a prática pedagógica em contexto pré-escolar foi de extrema importância, uma vez que as lacunas detetadas no grupo de crianças suscitaram o interesse por enveredar por esta área e a necessidade de intervenção no âmbito da linguagem oral.

Este constituiu o ponto de partida para apostar numa intervenção que enfatizasse a linguagem oral, com vista a contribuir positivamente para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da linguagem oral em ambos os contextos de estágio.

Neste sentido, apostou-se na conceção e na implementação de diferentes estratégias atendendo às características das crianças, com o propósito de favorecer o desenvolvimento da linguagem oral. Para tal, foi importante conhecer as crianças e criar um clima propício à comunicação, como forma de ir ao encontro das suas necessidades e de adequar a prática pedagógica.

Assim sendo, foi nossa intenção que as estratégias contribuíssem não só para o desenvolvimento de competências ao nível da oralidade, mas que fossem também um incentivo ao crescimento pessoal e relacional das crianças. Paralelamente, tornou-se fundamental considerar não só as dinâmicas que estavam previamente planificadas, mas também rentabilizar as situações imprevistas que surgiam aquando da interação com as crianças e que eram propensas ao desenvolvimento da linguagem.

Ao longo dos estágios pedagógicos a informação foi recolhida através da observação participante das dinâmicas da sala, bem como do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Em ambos os contextos de estágio, as crianças manifestaram interesse em participar no que lhes era proposto e verificou-se uma evolução no domínio da linguagem oral, nas vertentes da compreensão e expressão oral. Para além disso, foi

evidente a adoção de uma postura interventiva com pertinência e qualidade nas crianças, uma vez que manifestavam interesse em expor a sua opinião mobilizando ideias e vivências individuais e conhecimentos diversos. Considera-se, ainda, que a experiência pedagógica e a elaboração deste relatório foram fundamentais para o crescimento pessoal e profissional da estagiária.

**Palavras-chave:** Linguagem Oral; Educação Pré-Escolar; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

## **Abstract**

This report is the outcome of all the work developed in the subjects Entrepreneurships I and II which are part of the Master's Degree in Pre-school Education and Primary School, including one of the content areas approached throughout the internships in the Pre-school Education and Primary School, more specifically in the oral communication skills.

The pedagogical practice in real context has proven to be crucial when the guiding lines of our work were still being drawn, since the difficulties detected in the children brought out our interest for following this path and the need to intervene in the area of oral communication.

This is the starting point to invest in an intervention that emphasizes the oral communication, in order to contribute positively to the development and improvement of the oral communication in both contexts of the internship.

Hence, we've reinforced our efforts in conceiving and implementing different strategies according to the children's specific features, aiming at a proper development of the oral communication. To reach that goal, it was truly relevant to get to know the children and to offer a promoting environment to communication, to meet their needs and to adjust the teaching practice.

Therefore, we intended that the strategies would not only contribute to the development of the oral skills, but to promote the children's personal and relational growth. Alongside that, it became essential to contemplate the previously planned dynamics and to maximize as well the unexpected situations that came along during the intervention with the children which were prone to the communication development.

During the teaching training periods, the information was collected from the direct observation of the dynamics in the classroom and from the children's development and learning process.

In both teaching training contexts, the children expressed desire in taking part of what was suggested to them and there was an evolution in the oral communication field, in terms of speech comprehension and oral expression. Furthermore, children clearly manifested an interventionist, relevant and meaningful approach, since they revealed

interested in expressing their opinions mobilizing both personal ideas and diverse knowledge. In addition, the teaching experience and the elaboration of this report have been essential to the personal and professional growth of the trainee teacher.

**Keywords:** Oral Language; Pre-school Education; Primary School

## Índice Geral

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	iv
Abstract.....	vi
Introdução.....	1
Capítulo I- Revisão Teórica da Literatura .....	4
1. A Linguagem Oral e a sua importância .....	4
2. As Orientações Curriculares em vigor e a Linguagem Oral.....	8
3. O papel do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico no desenvolvimento de competências de Linguagem Oral .....	14
Capítulo II- Abordagem Metodológica da Intervenção.....	19
1. Organização metodológica da intervenção.....	19
2. Instrumentos de recolha de informação.....	22
2.1. A observação.....	22
2.2. Grelhas de observação .....	22
2.3. Produções orais das crianças.....	23
2.4. Diário de bordo .....	23
2.5. Registos fotográficos .....	24
3. Caracterização dos contextos educativos de estágio .....	24
3.1. O Pré-Escolar .....	24
3.1.1. O Meio.....	24
3.1.2. A Escola .....	25
3.1.3. A Sala e as Rotinas.....	26
3.1.4. As Crianças .....	28
3.2. O 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	29
3.2.1. O Meio.....	29
3.2.2. A Escola .....	30

3.2.3. A Sala e as Rotinas.....	31
3.2.4. Os alunos.....	33
4. Apresentação dos objetivos da intervenção.....	34
Capítulo III- Apresentação e Análise do Trabalho Implementado.....	37
1. A Linguagem Oral através da Rotina Diária da Educação Pré-Escolar.....	37
2. A Linguagem Oral através da Rotina Diária no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	58
Capítulo IV- Conclusões.....	75
Referências Bibliográficas.....	80
Anexos.....	83

## **Índice de Figuras**

Figura 1 - Realização da experiência com as cores .....	40
Figura 2 - Explicação dada por um pai de uma das crianças aquando da visita.....	44
Figura 3 - Implementação do Dominó das Rimas .....	48
Figura 4 - Dois exemplos de suportes utilizados para a narração de histórias .....	50
Figura 5 - Implementação da atividade com padrões .....	54
Figura 6 - Ordenação de fotografias alusivas à visita de estudo .....	62
Figura 7 - Implementação do Jogo do Intruso .....	66
Figura 8 - Implementação do Jogo da Glória .....	67
Figura 9 - Exemplo de uma apresentação de trabalho de um aluno .....	69
Figura 10 - Ação de sensibilização para as turmas do 2.º ano.....	71

## **Índice de Anexos**

Anexo I - Mapa da sala do Pré-Escolar

Anexo II - Mapa da sala do 1.º Ciclo do Ensino Básico

## Introdução

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório intitulado “A falar é que a gente se entende - A Linguagem Oral na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, justifica-se pela importância e transversalidade da linguagem oral em todas as aprendizagens das crianças, originando repercussões ao nível do seu crescimento pessoal e relacional. A linguagem tem extrema importância no desenvolvimento social e intelectual das crianças, sendo também um meio eficaz de comunicação para expressar as suas ideias, intenções e necessidades (Tough, 1996).

Cada vez mais, a comunidade educativa está sensível a esta questão e reconhece a importância da linguagem oral como uma área essencial a todas as aprendizagens da criança. A escola assume um papel determinante na estimulação e desenvolvimento da linguagem através da criação de situações que favoreçam a evolução linguística dos alunos.

Na opinião de Sim-Sim, cabe à escola proporcionar um meio educativo estimulante, pautado por oportunidades que permitam às crianças “verbalizar, discutir, formular hipóteses e sínteses sobre o real que experimentam” (1998, p. 19), sendo fundamental que os educadores e professores estejam conscientes da importância da linguagem em prol do desenvolvimento integral das crianças.

A escolha desta temática justificou-se não só pela pertinência desta realidade no sucesso educativo dos alunos, mas também por determinados aspetos identificados durante os primeiros dias de estágio no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico I.

Ao iniciar o estágio no contexto de Educação Pré-Escolar, constatou-se que o grupo de crianças apresentava muitas lacunas ao nível da linguagem oral, com influência direta ao nível das suas aprendizagens. Assim sendo, tornou-se preponderante contribuir de uma forma positiva para o desenvolvimento deste domínio, com vista à superação das dificuldades existentes.

Embora não se conhecesse ainda o contexto onde iria decorrer o Estágio Pedagógico II, a linguagem oral sendo transversal a todo o sistema de ensino, seria fundamental a sua abordagem em qualquer ano de escolaridade. Refira-se a este propósito que o Programa de Português do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2015) ressalta a importância das crianças dominarem progressivamente o funcionamento da língua na oralidade, sendo “missão do 1.º Ciclo do Ensino Básico aprofundar o conhecimento e o domínio da linguagem oral” (p. 7).

Para além disso, a curiosidade de perceber e entender melhor as especificidades desta área de conteúdo e a possibilidade de contribuir positivamente para a evolução e aperfeiçoamento da mesma nas crianças, também constituíram fatores determinantes que sustentaram a decisão de enveredar por esta vertente que é crucial para a formação de qualquer profissional de ensino.

Assim sendo, ao longo do trabalho desenvolvido em contexto de estágio procurou-se dar resposta aos seguintes objetivos:

- Avaliar os conhecimentos da criança no domínio da oralidade de forma a dar continuidade às aprendizagens;
- Planificar, através da articulação de diferentes áreas de conteúdo e atendendo às necessidades das crianças, estratégias de intervenção pedagógica que permitissem um enriquecimento progressivo da oralidade das crianças junto das quais se irá trabalhar;
- Implementar estratégias adequadas e diversificadas que promovessem a aquisição da linguagem de uma forma gradual;
- Proporcionar a existência de um ambiente educativo pautado por oportunidades de comunicação de carácter diverso;
- Incentivar a criança a expor as suas ideias e experiências;
- Explorar situações lúdicas que fomentassem o desenvolvimento progressivo da consciência linguística.

Neste contexto, o presente relatório de estágio encontra-se organizado em quatro capítulos, com vista à apresentação de um conjunto de informações relevantes e à clarificação de todo o trabalho desenvolvido ao longo dos Estágios Pedagógicos I e II.

O primeiro capítulo debruça-se sobre a revisão teórica da literatura, abordando conceitos considerados relevantes para a temática em estudo, mais concretamente no domínio da linguagem oral e a sua importância. Tratar-se-á, ainda, de apresentar as perspetivas das orientações legais em vigor sobre esta área de conteúdo e o papel do educador e do professor no desenvolvimento de competências relacionadas com a linguagem oral.

Por seu turno, o segundo capítulo refere-se à abordagem metodológica da intervenção, ao longo do qual será exposta a forma como foram organizados os estágios e como foram recolhidos os dados que permitiram a elaboração do presente relatório. Ainda neste capítulo apresenta-se a caracterização dos contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas caracterizações incluem uma panóplia de informações, com o intuito de contextualizar a dinâmica existente nos contextos educativos de estágio e de clarificar as estratégias adotadas e os objetivos delineados.

O terceiro capítulo contempla a apresentação e análise de todo o trabalho desenvolvido, dando ênfase às estratégias e atividades implementadas para trabalhar a linguagem oral, bem como à evolução e aprendizagens das crianças neste âmbito.

Por fim, o quarto capítulo é dedicado à conclusão de todo o trabalho desenvolvido, com base na reflexão sobre o mesmo.

Considere-se, ainda, que serão apresentadas as referências bibliográficas e os anexos devidamente assinalados no decorrer do trabalho.

## **Capítulo I- Revisão Teórica da Literatura**

Neste primeiro capítulo, serão apresentados diversos conteúdos no âmbito da linguagem oral com base na pesquisa bibliográfica, com vista à reflexão sobre a sua relevância para a comunidade educativa.

Primeiramente, será abordado o conceito de linguagem oral com o intuito de clarificar esta noção, bem como a sua importância no desenvolvimento integral da criança, justificando-se assim o investimento neste domínio presente nas orientações legais.

Assim sendo, também será evidenciado o que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) e o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015) indicam como linhas norteadoras do trabalho do educador/professor no âmbito da linguagem oral, uma vez que estes documentos são parte integrante do trabalho destes profissionais e são relevantes aquando da sua ação pedagógica.

No último ponto deste capítulo, serão mencionadas algumas estratégias a adotar pelo educador/professor. Pretende-se evidenciar a importância do papel destes profissionais e a relevâncias das estratégias a implementar, tendo sempre em consideração o contexto educativo em causa e as características das crianças.

### **1. A Linguagem Oral e a sua importância**

A linguagem corresponde a um “sistema complexo e dinâmico de símbolos convencionais, usado em modalidades diversas para o [homem] comunicar e pensar” (A.S.H.A., 1983, citado por Sim-Sim, 1998, p. 22).

Para Sim-Sim (1998) este sistema corresponde a uma “arquitetura composta por um número finito de unidades discretas (e.g., sons, palavras) e por regras e princípios que governam a combinação e ordenação dessas unidades, permitindo a criação de estruturas mais alargadas e, simultaneamente, distintas das unidades que as integram”.

Neste seguimento, Tortet (1987) afirma que a linguagem “es un acto esencialmente humano” (p. 11), que permite “la transmisión de los conocimientos humanos” (p. 11) e “la comunicação entre los seres” (p.11). Porém, este autor salienta que a importância primordial da linguagem reside no facto de favorecer as descobertas, a investigação e a criação.

Podemos assim entender a linguagem como um sistema utilizado pelo homem para comunicar e expressar, sendo também uma via para o homem aprender e compreender. Numa visão mais ampla, a linguagem não se limita exclusivamente à expressão de ideias e sentimentos, devendo também ser considerada como um poderoso instrumento de construção do conhecimento.

De acordo com Sim-Sim (1998), “a importância da língua não carece de justificação; está de tal modo arreigada à experiência do homem que é impossível imaginar a vida humana sem ela” (p. 19). Deste modo, é essencial ao contexto humano, pois permite compreender e transmitir informação através de um sistema linguístico inerente à condição humana.

A linguagem está, assim, presente em todas as comunidades humanas enquanto meio de comunicação e de expressão de pensamento, sendo encarada como algo que está fortemente enraizado na criança desde tenra idade, atendendo à sua necessidade natural para comunicar os seus intentos.

Como afirma Lentin (1981), desde muito cedo a criança “tem necessidade de uma linguagem que lhe permita transmitir e receber informações e mensagens” (p. 69), como forma de viver em sociedade, sendo “necessário dominar não apenas a produção mas também a compreensão dessa linguagem” (p. 69).

É assim evidente que, desde cedo, a criança tem contacto com a linguagem e mobiliza-a em prol das suas necessidades. Todavia, e apesar de esta capacidade ser natural e espontânea, não significa que o seu desenvolvimento não seja influenciado pelas experiências de comunicação a que está sujeita.

Neste sentido, a aquisição da linguagem na criança ocorre desde o nascimento e vai evoluindo consoante a idade e a interação que estabelece com o que a rodeia. Nos primeiros anos de vida, a criança integra um grupo mais restrito, mais concretamente a

família, sendo que as primeiras experiências linguísticas ocorrem em contexto familiar aquando da interação com as pessoas mais próximas.

Com a entrada na escola, a criança contacta com um grupo mais alargado e experiencia novas situações que contribuem para o seu enriquecimento linguístico, através da evolução das suas capacidades de compreensão e produção. Denota-se que “o desenvolvimento da linguagem ocorre em ambientes onde as crianças vivem experiências sobre as quais querem falar, com pessoas que as escutam e estimulam” (Hohmann & Weikart, 2004, 525).

Este desenvolvimento da linguagem refere-se às diversas modificações que ocorrem no processo linguístico. Aquando do processo de aquisição da linguagem, “a criança extrai as regras da língua da comunidade onde está inserida e com elas constrói o seu conhecimento” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 13), aprendendo as regras fonológicas, sintáticas, morfológicas e semânticas e pragmáticas da língua.

Neste contexto, Monfort e Sánchez (2016) consideram que a língua é adquirida mediante a comunicação e viabiliza outras funções, na medida em que a linguagem oral é uma função e uma habilidade que é influenciada pelas trocas que ocorrem com o ambiente social.

Deste modo, a linguagem enquanto comunicação verbal corresponde a “um sistema complexo de símbolos e regras de organização e uso desses símbolos, utilizada por todos os seres humanos para comunicarem entre si, organizarem o pensamento e armazenarem informação” (Sim-Sim, 1998, p. 38), estando implícita a compreensão do que é dito e a produção do que se pretende transmitir.

Assim, a compreensão implica a “recepção e decifração de uma cadeia de sons e a respectiva interpretação de acordo com as regras de um determinado sistema linguístico” (Sim-Sim, 1998, p. 24), sendo relevante que os intervenientes dominem o mesmo sistema linguístico. Por seu turno, a produção refere-se “à estruturação da mensagem, formatada de acordo com as regras de um determinado sistema e materializada na articulação de cadeias fónicas, na linguagem oral” (Sim-Sim, 1998, p. 24).

É notória a ligação existente entre ambas as componentes, uma vez que o domínio da linguagem oral implica saber ouvir e compreender o essencial da mensagem

e saber expressar-se em diferentes contextos consoante a mensagem que se pretende transmitir.

Assim sendo, a linguagem oral constitui o principal meio de comunicação entre as pessoas, permite a expressão da personalidade e assume-se como um instrumento estruturante do próprio pensamento (Monfort & Sánchez, 2016).

Neste contexto, um dos objetivos primordiais do sistema educativo deverá assentar no desenvolvimento da linguagem, encorajando e estimulando os alunos a mobilizar a linguagem de um modo adequado e eficaz. Saliente-se a relevância da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico no investimento ao nível do desenvolvimento da linguagem oral desde cedo.

O desenvolvimento da linguagem oral está intimamente relacionado com a formação integral das crianças, influenciando a sua relação com o mundo e com os outros, pois permite a comunicação entre todos, favorece a organização do pensamento e facilita a assimilação da informação.

Refira-se, ainda, que a linguagem constitui o principal instrumento da curiosidade dos alunos, na medida em que permite “formular questões, identificar assuntos, colocar problemas e procurar respostas” (Sim-Sim, 1998, p. 31), estando patente o valor de saber ouvir e saber expressar-se de forma adequada ao contexto.

Deste modo, possibilita não só a comunicação e a expressão, mas também constitui um meio privilegiado de acesso a todas as áreas de conteúdo, uma vez que potencia a assimilação de conteúdos, contribuindo assim para a concretização de aprendizagens individuais e sociais.

Para Sim-Sim (1998), “quanto mais atenção a escola prestar ao desenvolvimento das potencialidades linguísticas dos alunos, maiores serão as possibilidades de êxito social e colectivo da comunidade” (p. 38), visto que a linguagem possibilita o acesso à informação, a assimilação da mesma e a expansão do conhecimento.

Neste seguimento, a mobilização eficaz da linguagem é um factor determinante no sucesso e no desenvolvimento das crianças, possibilitando a comunicação e a expressão do próprio pensamento, estando implícita a capacidade de falar de uma forma clara e fluente e a capacidade de ouvir prestando atenção ao que é dito.

Cada vez mais, a comunidade educativa está sensível a esta questão e reconhece a importância da linguagem oral como uma área essencial e transversal a todas as aprendizagens, sendo que esta importância está bem patente nas orientações legais direccionadas para a Educação Pré-Escolar e para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **2. As Orientações Curriculares em vigor e a Linguagem Oral**

Tendo por base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2017), a educação pré-escolar assume-se como

o nível educativo em que o currículo se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens, em que o método de projeto e outras metodologias ativas são usadas rotineiramente, em que se pode circular no espaço de aprendizagem livremente (p. 4).

Nesta linha de pensamento, este nível constitui uma etapa fundamental no processo de educação ao longo da vida através do desenvolvimento de aprendizagens fundamentais, entre as quais se inclui o desenvolvimento da linguagem oral enquanto instrumento de expressão e comunicação e meio de exploração do pensamento.

A linguagem oral possui uma grande importância nesta fase, uma vez que “é central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento, permitindo avanços cognitivos importantes” (Silva et al., 2016, p. 60).

Deste modo, importa que o quotidiano da educação pré-escolar seja marcado por um clima de comunicação, que favoreça o progressivo domínio da linguagem nas crianças, através da construção de frases mais corretas e complexas, do alargamento do seu vocabulário e da utilização de frases simples de diversas formas com as devidas concordâncias.

Acrescente-se que este desenvolvimento da linguagem está intimamente relacionado com o interesse em comunicar, considerando-se fundamental a

concretização de situações de comunicação que motivem a vontade das crianças em expressar-se, num ambiente pautado pelo diálogo e pela partilha de ideias e vivências.

Independentemente do domínio da linguagem oral que as crianças apresentem ao ingressarem na educação pré-escolar, as suas capacidades deverão ser progressivamente alargadas, com vista à sua evolução linguística.

“Um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao/à educador/a criar as condições para que as crianças aprendam” (Silva et al., 2016, p. 61), num clima pautado pela comunicação, para que as crianças consigam progressivamente dominar a linguagem e compreender o significado da mensagem oral.

Para tal, torna-se preponderante apostar numa intervenção direcionada para o desenvolvimento da linguagem, envolvendo processos como a produção, a compreensão, a articulação das palavras, a construção frásica, o ritmo e a entoação, tendo sempre em consideração as necessidades do grupo.

Desta forma, pretende-se que as crianças em idade pré-escolar sejam capazes de compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação (questões, ordens, mensagens, conversas...), produzir um discurso claro, coerente e adequado à situação em causa, alargar o seu vocabulário, construir frases com uma estrutura cada vez mais complexas (diferentes formas e tipos), respeitando as regras de concordância, e usar a linguagem com diferentes propósitos e funções.

Neste sentido, é relevante criar um clima de comunicação pautado por situações de interação ricas e diversificadas com diferentes interlocutores, intencionalidades e conteúdos, que tenham significado para as crianças, sendo que estas devem sentir que o seu contributo é escutado e valorizado de forma a motivar o seu interesse por comunicar.

Como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), cabe assim ao educador “alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (p. 62), levando-as a apropriarem-se das diferentes funções da linguagem e a adequarem a sua comunicação às situações.

Esta diversidade de situações remete-nos para a transversalidade deste domínio em todas as áreas de conteúdo. As competências inerentes ao desenvolvimento da linguagem oral “são transversais e essenciais à construção do conhecimento nas diferentes áreas e domínios, já que são ferramentas essenciais para a troca, compreensão e apropriação da informação” (Silva et al., 2016, p. 60), e desta forma todas as áreas também contribuem para a aquisição e, conseqüente, desenvolvimento da linguagem.

Assim, o trabalho desenvolvido no âmbito da linguagem oral estimula não só o aperfeiçoamento e a evolução das competências comunicativas, mas também a abordagem de noções referentes às diferentes áreas de conteúdo. Neste contexto, está implícito o desenvolvimento das vertentes de compreensão e expressão mediante a ocorrência de diferentes interações que permitem às crianças dominar a comunicação de uma forma gradual enquanto emissores e receptores.

Aquando das interações entre as crianças e o educador, a linguagem mobilizada por este último deve afirmar-se como um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças, na medida em que as crianças tendem a imitar os comportamentos dos adultos.

Para além disso, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), remetem-nos para o facto de as crianças demonstrarem afeição por situações que implicam uma exploração lúdica da linguagem, como atividades que envolvem lengalengas, rimas, trava-línguas e adivinhas, por exemplo. Estas atividades contribuem para o desenvolvimento da oralidade, permitem a abordagem de noções das diversas áreas de conteúdos e favorecem a tomada de consciência da forma como a língua está organizada e estruturada.

Refira-se ainda a comunicação não verbal que, “podendo ser explorada especificamente em outros contextos (mímica, jogo dramático, projeto de teatro), constitui um suporte importante na comunicação oral” (Silva et al., 2016, p. 62), e assume-se como um meio de aprofundar a linguagem.

É assim evidente a importância da linguagem oral no desenvolvimento integral das crianças, sendo fundamental a rentabilização do espaço educativo, enquanto espaço privilegiado para o desenvolvimento da linguagem, e a atuação do educador, enquanto agente educativo responsável por implementar dinâmicas que potenciem este desenvolvimento.

Torna-se preponderante o investimento ao nível da linguagem oral desde tenra idade, na medida em que um aluno que teve a oportunidade de frequentar um ambiente educativo rico em experiências que favoreçam o desenvolvimento da sua oralidade no contexto da educação pré-escolar, estará certamente mais preparado para aprofundar o conhecimento e o domínio da linguagem oral ao ingressar no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Debruçando-nos sobre o contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, este assume-se como etapa fundamental no percurso educativo dos alunos, devendo caracterizar-se pela continuidade face às aprendizagens conseguidas na educação pré-escolar. No âmbito do português surgem como domínios a oralidade, a leitura e escrita, a educação literária e a gramática.

Refere o Programa de Português do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2015) que as crianças que ingressam nesta etapa apresentam diferentes níveis no que concerne à compreensão e à expressão oral atendendo às experiências e aos estímulos que tenham tido anteriormente, pelo que importa aprofundar o conhecimento e o domínio da linguagem oral, visto que a compreensão deste domínio “influencia também a qualidade da exposição dos alunos, por exigir deles uma estruturação, um rigor e uma propriedade lexical cada vez maiores na expressão do que querem dizer” (p. 7).

Assim sendo, esta etapa é marcada pelo desenvolvimento da complexidade dos diálogos, através da ampliação do vocabulário, da empregabilidade de diferentes expressões e da coerência do próprio discurso, com o intuito de aperfeiçoar progressivamente as intervenções orais dos alunos.

Na mesma linha de pensamento, pretende-se “a aquisição das regras inerentes ao princípio da cortesia e ao princípio de cooperação, o desenvolvimento das capacidades articulatórias e prosódias, o da capacidade de compreensão oral e o da capacidade de expressão oral” (p. 7) nas vertentes de interação verbal e de produção de pequenos textos.

O programa supracitado preconiza, assim, um conjunto de competências a desenvolver no 1.º Ciclo do Ensino Básico, considerando duas componentes fundamentais no processamento da informação verbal, nomeadamente a compreensão oral e a expressão oral.

No primeiro ano de escolaridade, pretende-se o respeito pelas regras de interação discursiva, a compreensão de discursos breves através da assimilação da informação essencial contida nestes e a produção de um discurso oral articulando corretamente as palavras com um ritmo e entoação adequados, mediante a construção de frases e a mobilização de vocabulário adequado. Paralelamente, neste ano de escolaridade promove-se a expressão de sentimentos e ideias, contribuindo não só para o desenvolvimento da oralidade, mas também para a adaptação dos alunos numa nova etapa do seu percurso educativo.

Por seu turno, no segundo ano mantém-se a preocupação com o respeito pelo princípio de cortesia, pretendendo-se também que os alunos comecem a mobilizar formas de tratamento adequadas aos interlocutores e às situações. Importa que os alunos sejam capazes de escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos (identificando a informação essencial) e de produzir um discurso oral com correção, falando de forma audível, articulando corretamente as palavras, utilizando a entoação e ritmo adequados e mobilizando vocabulário apropriado. Para além disso, pretende-se que os alunos estejam envolvidos em dinâmicas que envolvam recontar e contar, sendo também importante que desempenhem papéis específicos em atividades orientadas (jogos de simulação e dramatização), estando patente a necessidade de ouvir os outros, esperar pela sua vez e respeitar o tema. Estas situações constituem um incentivo ao nível da produção de discursos com diferentes finalidades, tendo em consideração a situação e o interlocutor.

No terceiro ano torna-se necessário apostar na aprendizagem gradual de procedimentos de compreensão e expressão mais complexos. Assim, é relevante que os alunos escutem para que consigam identificar a informação essencial e pedir esclarecimentos, informações e/ou explicações face ao que ouvirem, produzindo um discurso oral correto e coerente num tom audível e ritmo adequado, com estruturas frásicas mais elaboradas, mobilizando vocabulário apropriado e variado e articulando corretamente as palavras. A par das aprendizagens ocorridas no âmbito da produção de discursos com diferentes finalidades, saliente-se a necessidade dos alunos fazerem uma apresentação oral acerca de uma temática e um pequeno discurso com intenção persuasiva, o qual implica a necessidade de justificação.

Por fim, no quarto ano os alunos têm de escutar para conseguirem distinguir informação essencial de acessória, identificar informação implícita e ideias principais

presentes num texto ouvido e reconhecer diferentes graus de formalidade nos discursos ouvidos. Pretende-se também que os alunos sejam capazes de produzir um discurso oral com correção e audível, pautado pela boa articulação e entoação e ritmos adequados, mobilizando vocabulário variado e construindo estruturas frásicas complexas. Neste contexto, os alunos têm de adaptar o seu discurso consoante as situações, formular avisos, recados e convites, manifestar dúvidas em dinâmicas de apresentações e debater ideias através do confronto de opiniões opostas. Considere-se ainda a necessidade de participarem em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.

Por contraponto com o assinalado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), podemos constatar que existe uma maior exigência no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que se procura a concretização de aprendizagens referentes a aspetos mais formais da língua. As aprendizagens supracitadas visam dotar os alunos de um conjunto de competências que favoreçam a concretização de um percurso escolar sólido, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

Saliente-se, ainda, a ligação existente entre a oralidade e o ensino de conteúdos relativos à leitura e à escrita, uma vez que “ a linguagem escrita é uma representação da linguagem oral” (Buescu et al., 2015, p. 7). Como forma de potenciar a aprendizagem da leitura e da escrita, é de extrema importância apostar na comunicação oral através de dinâmicas que envolvam a troca de ideias, o debate e que favorecem a existência de exposições orais e a compreensão de textos mediante a interação sistemática com os alunos.

Denota-se a relevância de ouvir ler e ler textos de literatura infantil que estimulem a formação de leitores e a compreensão de textos, estando assim presente o domínio da Educação Literária.

Por seu turno, o ensino dos conteúdos gramaticais ocorre em paralelo com as atividades supracitadas, de forma a que os alunos se apercebam das regularidades da língua e dominem as regras e processos gramaticais, com vista à sua adequada utilização nos diferentes domínios.

Para além das conexões com os domínios da leitura e escrita, educação literária (iniciação à educação literária nos primeiros anos) e gramática, o trabalho desenvolvido

no domínio da oralidade afeta também as aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo. O domínio da linguagem oral constitui uma via exploratória do conhecimento, visto que possibilita o acesso a uma panóplia de saberes e, conseqüentemente, favorece a aprendizagem de noções e conteúdos referentes a diversas áreas, com vista ao desenvolvimento integral e harmonioso dos alunos.

É assim possível constatar a transversalidade da linguagem oral em todo o sistema de ensino e a sua influência em todas as áreas de conhecimento. Neste contexto, considere-se primordial a abordagem da linguagem oral de uma forma contínua e assegurada pelo educador de infância e pelo professor de 1.º Ciclo do Ensino Básico, através da integração intencionalmente planificada nas suas práticas pedagógicas, tendo em consideração as características das crianças de modo a orientar devidamente as aprendizagens.

### **3. O papel do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico no desenvolvimento de competências de Linguagem Oral**

A evolução ocorrida no final do século XX originou repercussões nas estruturas institucionais ao nível da reorganização das mesmas. Perante esta conjuntura, o sistema educativo requer professores “com um elevado nível de capacidade de actuação autónoma, que saibam diagnosticar a situação da aula e de cada aluno, o ritmo de desenvolvimento e aprendizagem, as peculiaridades dos processos didácticos e as exigências do conhecimento académico disciplinar e interdisciplinar” (Matos, 2001, p. 37).

Os docentes devem ter capacidade de atuação e de adaptação, agindo como um mediador no processo de aprendizagem dos alunos, através do domínio dos conhecimentos académicos, do diagnóstico de situações de aprendizagem, do incentivo da motivação dos alunos, favorecendo também as relações humanas.

Na perspectiva de Matos (2001), os docentes devem promover “a comunicação, a observação, a discussão e a capacidade de sugerir propostas ou alternativas, desenvolvendo exemplos e hipóteses para melhor para melhor compreensão e clarificação dos temas e qualquer outra questão do processo didáctico” (p. 38). Torna-se

primordial desenvolver processos de aprendizagem adequados aos alunos, com vista à aquisição de conhecimentos, ao progresso da capacidade de reflexão e ao desenvolvimento da linguagem.

Assim sendo, independentemente do nível de ensino, cabe ao educador/professor criar as condições necessárias para potenciar experiências significativas de aprendizagem nas diversas áreas, estando patente a apropriação e desenvolvimento da linguagem enquanto veículo que favorece a comunicação e a aprendizagem de todos os saberes.

Denota-se que “a linguagem é simultaneamente um instrumento de pensamento e um meio de comunicar e que, como tal, deve ser estimulada pelos educadores”, sendo que “a linguagem não deve estar separada das experiências-chave do currículo, mas integrada nelas” (Hohmann, Banet & Weikart, 1979, p. 195). A par desta transversalidade, é relevante conceber estratégias orientadas especificamente para o desenvolvimento da linguagem oral.

Nesta linha de pensamento, com vista ao desenvolvimento significativo e sistemático da linguagem importa proporcionar um ambiente que estimule o desenvolvimento de capacidades específicas, sendo que o educador/professor deve (Tourtet, 1987; Hohmann & Weikart, 2004; Hohmann, Banet & Weikart, 1979; Santos, 2007):

- Estabelecer e manter um ambiente de segurança propenso à comunicação, no qual as crianças se sintam livres para expressar-se;
- Fomentar uma relação afetuosa com as crianças de forma a que estas sintam vontade e tenham prazer em comunicar;
- Estar disponível para conversar e escutar as crianças, para que estas sintam que os seus contributos são valorizados;
- Incentivar as crianças a exporem as suas ideias e experiências;
- Conversar individualmente com cada criança;
- Encorajar as crianças a utilizarem a linguagem enquanto expressão do pensamento;

- Criar oportunidades que favoreçam a exploração da vertente lúdica da linguagem;
- Promover situações de diálogo de caráter diverso;
- Conceber situações de leitura de histórias;
- Ter em consideração as reformulações e o questionamento para contribuir para a expansão do vocabulário e domínio das frases das crianças;
- Promover ambientes ricos em comunicação acerca de temas relevantes para as crianças:

As estratégias supracitadas podem estar previamente planejadas e implementadas de uma forma intencional mas, por vezes, podem surgir no contexto da interação com as crianças situações propensas ao desenvolvimento da linguagem. Para além das práticas pedagógicas planeadas, o educador/professor deve também rentabilizar as situações imprevistas no sentido de desenvolver a oralidade, enquanto interveniente responsável por atuar e detetar situações de aula que favoreçam a aprendizagem atendendo às necessidades das crianças.

Saliente-se a importância do educador/professor estar consciente do domínio da linguagem oral que as crianças apresentam e partir dos seus conhecimentos prévios, para assim fazer emergir e aprofundar progressivamente as suas capacidades de compreensão e expressão.

A par desta participação na promoção de experiências de aprendizagem e no aproveitamento de situações imprevistas neste domínio atendendo às características das crianças, o educador/professor deve considerar e garantir uma organização e gestão de espaços e tempos, que reúnam um conjunto de condições que contribuam para o desenvolvimento da linguagem oral.

De acordo com Santos (2007), os diferentes espaços, dentro da sala e fora desta, permitem “que a linguagem seja utilizada nas diversas situações que se vão sucedendo mobilizando as diferentes funções da linguagem e explorando e construindo questões sintáticas e semânticas da língua” (p. 45).

Todos os espaços escolares têm relevância nos processos de ensino-aprendizagem e podem ser mobilizados e rentabilizados consoante as intenções

educativas, sendo que a transversalidade inerente à linguagem oral possibilita a sua presença em qualquer atividade, contribuindo assim para o alargamento das capacidades de compreensão e expressão das crianças.

À semelhança do espaço, a organização e gestão do tempo também constitui um factor relevante para a promoção da linguagem oral, afirmando-se como uma “sequência regular de acontecimentos que define, de forma flexível, o uso do espaço e a forma como adultos e crianças interagem durante o tempo que estão juntas” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 226).

Esta estabilização de uma rotina proporciona às crianças uma sensação de segurança e está repleta de experiências e interações que incentivam a participação das crianças. Apesar de existir uma rotina que estipula a concretização de diferentes tipos de atividades, esta não condiciona a ação da criança e visa apoiar a iniciativa da criança, considerando as suas características.

Deste modo, “proporciona à criança tempo para expressar os seus objectivos e intenções; para levar a cabo essas iniciativas através da consideração das suas opções, da interação com pessoas e materiais, e da resolução de problemas que surjam; e para persistir nestes esforços até que esteja satisfeita com os resultados” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 224).

Refira-se ainda que a organização da rotina possibilita também ao educador/professor a concretização de estratégias mediante a mobilização de dinâmicas comunicacionais de carácter diverso que estimule o uso eficaz da língua.

As dinâmicas em grande grupo permitem desenvolver competências no âmbito da linguagem oral, no que concerne à partilha de ideias, opiniões e sentimentos e favorecem a abordagem de temas referentes a várias áreas, constituindo um alicerce à aquisição de saberes. Para Lentin (1981) estes momentos de comunicação coletivos afirmam-se como um “momento de contacto, de grande valor afectivo, momento de pensamento e de percepções comuns em volta de um assunto comum, de uma lembrança, de um projecto” (p. 94), sendo uma oportunidade de comunicação privilegiada entre o educador/professor e os alunos para potenciar o interesse em comunicar aquando da abordagem de um dado tema.

Por seu turno, os momentos com grupos mais reduzidos ou individuais facilitam a exploração da linguagem oral de uma forma mais individualizada, possibilitando atender às características e necessidades das crianças em questão. Santos (2007) refere que estes momentos são muito enriquecedores para desenvolver a linguagem oral, principalmente nas “crianças que sentem alguma dificuldade em comunicar em grande grupo, porque o contexto é menos intimidatório relativamente à avaliação que o grupo possa fazer da criança que fala” (p. 46).

Aquando da prática pedagógica, o educador/professor deve estar atento para compreender a forma como se está a processar o desenvolvimento da linguagem das crianças. Torna-se pertinente “que o adulto esteja atento às produções de cada criança para que a interação dual estimule comportamentos linguísticos, alargue campos de intervenção e corrija desvios” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 14).

Stanulis e Manning (2002), alertam ainda que a forma como educador/professor fala e se expressa constitui um modelo que influencia a atuação das próprias crianças. Importa assim que este tenha em consideração o vocabulário que utiliza, a articulação das palavras, a sua construção frásica e a forma como clarifica conceitos e noções.

### **Em síntese...**

Neste primeiro capítulo foi nossa intenção exaltar a importância e influência da linguagem oral no desenvolvimento integral das crianças, enquanto meio que facilita a comunicação, permite a expressão de ideias e sentimentos, possibilitando também o acesso e a assimilação da informação.

Desta forma, justifica-se a importância atribuída a este domínio no âmbito das orientações legais em vigor, atendendo à transversalidade da linguagem oral em todo o sistema de ensino e à sua influência em todas as áreas de conhecimento.

Cabe assim à escola e, conseqüentemente, aos educadores e professores investir na abordagem da linguagem de uma forma contínua, assegurando a integração da mesma nas suas práticas pedagógicas, com vista à apropriação e desenvolvimento da linguagem, tendo sempre em consideração as características das crianças.

## **Capítulo II- Abordagem Metodológica da Intervenção**

Este capítulo contemplará a metodologia da intervenção desenvolvida no Estágio Pedagógico I e no Estágio Pedagógico II. Primeiramente, será abordada a organização metodológica da intervenção, seguindo-se a apresentação dos procedimentos e instrumentos utilizados no decorrer dos estágios, mais concretamente as produções orais das crianças, a observação e respetivas grelhas de observação, o diário de bordo e os registos fotográficos dos momentos mais significativos.

Segue-se a caracterização dos contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas caracterizações incluem informações acerca do meio, da escola, da sala de aula e das próprias crianças com o intuito de contextualizar a dinâmica existente nos contextos educativos de estágio e de clarificar as estratégias adotadas e os objetivos delineados. Posteriormente, serão apresentados os objetivos norteadores da intervenção no âmbito da linguagem oral.

### **1. Organização metodológica da intervenção**

O adulto desempenha um papel crucial nas interações verbais com as crianças, sendo da sua responsabilidade “responder às necessidades comunicativas da criança e promover ambientes ricos em comunicação” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 29).

Neste contexto, a escola assume-se como um local privilegiado para o desenvolvimento das capacidades comunicativas das crianças, a partir de diversas situações de aprendizagem que lhes permitam expressar e interagir verbalmente.

Todo o trabalho desenvolvido no âmbito da linguagem oral ocorreu em dois níveis de ensino, sendo que o Estágio Pedagógico I foi concretizado em contexto de Jardim de Infância e o Estágio Pedagógico II ocorreu no 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente numa turma do 2.º ano de escolaridade.

Como forma de favorecer a apropriação da linguagem oral no que concerne à compreensão e expressão, foram implementadas atividades de carácter diverso nas diferentes áreas de conteúdo, atendendo à importância e influência da linguagem oral nas aprendizagens referentes em todas as áreas de conhecimento.

Neste sentido, muitos dos momentos presentes na rotina das crianças foram rentabilizados para implementar as atividades pretendidas, visto que importa conceber determinadas situações com o intuito de estimular capacidades específicas no âmbito da linguagem oral. Saliente-se que a prática não foi apenas norteadada pelas atividades que estavam previamente planejadas, considerando as potencialidades presentes nas situações imprevistas, criando assim oportunidades para trabalhar a oralidade com base na expressão espontânea das crianças.

Assim sendo, o cotidiano foi pautado por dinâmicas de comunicação que permitiram “explorar, desenvolver e clarificar ideias, prever e pesquisar possibilidades, justificar opiniões e escolhas para diferentes propósitos” (Sim-Sim, 1998, p. 35). Para além disso, pretendeu-se a mobilização da linguagem enquanto veículo promotor do conhecimento e da curiosidade e criatividade das crianças.

Em ambos os contextos, tornou-se fundamental proceder à elaboração de materiais especificamente direcionados para o desenvolvimento da linguagem oral. Estes recursos constituíram um apoio à prática e foram concebidos de acordo com os objetivos a atingir e com as características das crianças em questão, revelando serem uma mais valia no processo de ensino/aprendizagem.

No âmbito do Estágio Pedagógico I podemos mencionar materiais como: histórias em diferentes formatos (PowerPoint, livros, cubo de narração) que foram narradas às crianças na “Hora do Conto”, cartões com imagens destinados à sua ordenação por parte das crianças, elementos natalícios com vista à concretização de uma atividade de sequência, suportes escritos que continham canções e histórias para que as crianças tivessem a possibilidade de as reproduzir oralmente sempre que desejassem, entre outros.

Por seu turno, no Estágio Pedagógico II foram elaborados diversos materiais, tais como: jogos atendendo às temáticas em abordagem, um livro elaborado com a turma, um baú do tesouro que foi mobilizado em diferentes dinâmicas, recursos de apoio à abordagem de conteúdos matemáticos, entre outros. Todos os recursos supracitados potenciaram a participação dos alunos, despertaram o seu interesse e favoreceram a compreensão e expressão oral bem como a abordagem a conteúdos alusivos a diversas áreas de conhecimento.

Importa frisar que tornou-se fulcral ter em consideração o trabalho desenvolvido pelas cooperantes, com o propósito de dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelas mesmas e, conseqüentemente, dar seguimento às aprendizagens das crianças com vista ao desenvolvimento integral e harmonioso das mesmas.

Debruçando-nos sobre o contexto da educação pré-escolar, a educadora cooperante seguia o modelo proposto pelo Movimento da Escola Moderna (MEM), sendo relevante conhecer os princípios pedagógicos subjacentes a este modelo, dando especial atenção às diretrizes referentes à linguagem oral.

Este movimento pedagógico surgiu com maior expressão no nosso país com o propósito de colmatar a necessidade de mudança sentida pelos professores, correspondendo aos seus anseios por uma sociedade democrática, alicerçada em valores como a liberdade e a democracia. Para os membros deste movimento o trabalho pedagógico baseia-se nas vivências, necessidades e interesses das crianças, organizando o trabalho com os alunos de acordo com determinados princípios, como a cooperação, a autonomia, o trabalho diferenciado, as experiências das crianças e a intervenção destas com o meio.

No âmbito deste movimento, o trabalho pedagógico contempla uma panóplia de oportunidades que possibilitam o desenvolvimento da oralidade das crianças, uma vez que “falar e negociar sobre tudo o que diz respeito à gestão de sala de aula” (Esteves, 2007, p. 193) é parte integrante da prática. Para além disso, o mesmo autor realça o facto de que “o programa, os recursos, os materiais, o tempo, a avaliação são itens discutidos e partilhados em grupo/turma” (p. 193).

Já no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a professora cooperante não seguia um modelo pedagógico específico, seguindo-se por um trabalho baseado na valorização das interações diárias, atendendo às necessidades e interesses dos alunos, rentabilizando as oportunidades que surgiam para estimular o desenvolvimento da linguagem oral.

Neste seguimento, no decorrer das planificações e intervenções foi do nosso interesse incluir dinâmicas que favorecessem o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da linguagem oral das crianças, em paralelo com a aprendizagem de conteúdos das diversas áreas de conhecimento, sem descurar as características das crianças em questão.

Acrescente-se que ao longo dos estágios pedagógicos foram de grande importância as observações e sucessivas avaliações das crianças como forma de definir e regular todo o processo educativo em prol das necessidades e interesses das crianças.

## **2. Instrumentos de recolha de informação**

### **2.1. A observação**

No decurso dos Estágios Pedagógicos I e II, a observação participante foi utilizada para recolher informações acerca das crianças, pelo facto de existir uma intervenção direta da estagiária em ambos os contextos educativos.

Na perspetiva de Gómez, Flores e Jiménez (1999), este método interativo de recolha de informação implica o envolvimento do observador na realidade em causa, na medida em que admite a possibilidade de obter perceções da realidade e favorece a aproximação do observador às experiências vivenciadas pelas pessoas.

Deste modo, esta técnica possibilitou a recolha de informações no próprio momento, uma vez que “os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 197), favorecendo assim a própria veracidade dos dados.

Por outro lado, os mesmos autores alertam para o facto de a observação participante apresentar como limitação, a dificuldade do investigador em memorizar todos os comportamentos ocorridos, sendo necessário que o ato de observar seja estruturado por uma grelha de observação previamente construída.

Neste sentido, foram construídas grelhas de observação quer para a educação pré-escolar, como para o 1.º ciclo do ensino básico e as informações recolhidas foram sendo registadas nas mesmas, tendo por base os objetivos inerentes à investigação.

### **2.2. Grelhas de observação**

Em conformidade com o que já foi referido, “a observação incide sobre todos os indicadores pertinentes previstos”, tendo um suporte “que é construído a partir destes indicadores e que designa os comportamentos a observar” (Quivy & Campenhoudt,

1992, p. 165). Deste modo, as grelhas de observação são construídas a partir do que se pretende observar e possibilitam o registo dos acontecimentos e comportamentos observados.

Tornou-se pertinente aferir os interesses e necessidades dos grupos, para conceber e adequar a prática pedagógica às características das crianças com vista ao desenvolvimento da linguagem oral.

Neste sentido, as grelhas de observação constituíram uma mais-valia, principalmente no início do estágio como forma de registar as dificuldades manifestadas pelo grupo e no final do estágio para verificar a evolução das crianças.

### **2.3. Produções orais das crianças**

As produções orais das crianças envolvem uma panóplia de informações pertinentes que são relevantes para o profissional, uma vez que a interpretação destas possibilita aferir o conhecimento das crianças.

Assim sendo, estas produções possibilitam ao educador/professor verificar as aprendizagens das crianças no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, aferir a evolução das mesmas e analisar os resultados da sua própria ação.

Ao longo dos Estágios Pedagógicos I e II, a análise das contribuições orais das crianças foi uma mais-valia, no sentido de se perceber o conhecimento e a evolução das mesmas no âmbito da linguagem oral, sendo também uma forma de se delinear e conceber uma intervenção pedagógica adequada às suas características.

### **2.4. Diário de bordo**

Segundo Zabalza (1994), no diário de bordo “o professor expõe-explica- interpreta a sua acção quotidiana na aula ou fora dela”, assumindo-se como “o espaço narrativo dos pensamentos dos professores” (p. 91).

Este instrumento permite registar as situações que ocorrem em contexto real e a forma como estas se desenvolveram, sendo que este processo de escrita desencadeia a reflexão, na medida em que “a reflexão é, pois, uma das componentes fundamentais dos diários dos professores” (Zabalza, 1994, p. 95).

Neste sentido, o diário de bordo foi utilizado em ambos os contextos de estágio pedagógico, com o propósito de registrar os momentos mais relevantes no decorrer das intervenções. Estes registros foram preponderantes quer para anotação de toda a informação referente à linguagem oral como também para a reflexão acerca da própria intervenção pedagógica ao nível das características das crianças, da condução das aulas e das atividades desenvolvidas.

## **2.5. Registos fotográficos**

As fotografias também foram utilizadas no decorrer da prática pedagógica nos Estágios Pedagógicos I e II, com a intenção de registrar todos os momentos significativos para assim observar e interpretar as atividades desenvolvidas, como também as repercussões das mesmas nas aprendizagens das crianças.

## **3. Caracterização dos contextos educativos de estágio**

As caracterizações dos contextos educativos onde foram realizados os Estágios Pedagógicos I e II contribuíram para a concretização de um trabalho coerente e harmonioso, tendo em consideração todos os intervenientes que influenciam a aprendizagem das crianças. Paralelamente, as informações recolhidas permitiram determinar as estratégias mais adequadas com vista ao desenvolvimento da linguagem oral, atendendo à transversalidade e importância deste domínio em todas as aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo.

Neste sentido, seguem-se as caracterizações do meio, da escola, da sala de aula, rotinas e das crianças relativas primeiramente ao Estágio Pedagógico I desenvolvido em contexto de Educação Pré-Escolar e, posteriormente, ao Estágio Pedagógico II desenvolvido em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **3.1. O Pré-Escolar**

#### **3.1.1. O Meio**

Torna-se fulcral reconhecer a importância que o próprio meio representa para o desenvolvimento integral das crianças e para o seu sucesso educativo, uma vez que as

aprendizagens não estão confinadas ao contexto escolar, pelo facto das crianças também aprenderem em outros contextos com os quais contactam.

Neste contexto, a Escola onde foi realizado o estágio pertencia ao concelho da Ribeira Grande, sendo que situa-se numa das freguesias com mais população da ilha, justificando-se, assim, a existência de diversos serviços e instituições que satisfaziam a necessidade da população. Esta centrava-se em dois pólos distintos, mais concretamente piscatório e agropecuário, que proporcionavam uma panóplia diversificada de vivências ligadas às tradições e valores.

Deste modo, todos os serviços e instituições podiam ser mobilizados e rentabilizados em prol da abordagem de diversos conteúdos no âmbito da Educação Pré-Escolar, uma vez que esta aproximação com o meio envolvente e com a comunidade constitui um “meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem” (Silva et., 2016, p. 30) e permite concretizar as finalidades educativas de uma forma adequada e eficaz.

Para além disso, importou conhecer o meio onde as crianças estão inseridas, visto que, ao chegarem ao jardim de infância, as crianças manifestam experiências, atitudes e conhecimentos em virtude das suas origens sociais e culturais que influenciam a aprendizagem. Neste sentido, cabe à escola proporcionar “ambientes linguisticamente estimulantes e interagir verbalmente com cada criança”, sendo também uma forma de atenuar as assimetrias que afetam o seu desenvolvimento da linguagem (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 12).

### **3.1.2. A Escola**

Debruçando-nos sobre a estrutura da escola, esta era do tipo Plano dos Centenários com dois edifícios que apresentavam características comuns: cinco salas de aula, um hall de entrada, quatro casas de banho e uma pequena sala de apoio aos funcionários e aos professores. Nesta escola existiam duas salas de Educação Pré-Escolar e oito salas de 1.º Ciclo de Ensino Básico. Para além disso, a escola tinha um refeitório que apresentava boas condições para servir os almoços a todos os alunos e um ginásio destinado à prática das aulas de educação física com um palco para as festas da escola.

Ao redor dos edifícios, existia um amplo espaço ao ar livre que funcionava como recreio para as crianças, mas que apresentava poucas condições, pois era um espaço com muito pó e sem quaisquer equipamentos lúdicos que satisfizessem as necessidades e os interesses das crianças, apenas existia um campo de futebol que se encontrava um tanto degradado. Este espaço de recreio não possuía infraestruturas que possibilitasse a existência de sombra nos dias de sol ou o abrigo das crianças nos dias de chuva, pelo que quando chovia as crianças não podiam ir para o recreio e ficavam no hall de entrada dos edifícios.

Em termos de alunos, esta escola era frequentada por cerca de 180 alunos (38 na Educação Pré-Escolar e 142 no 1.º Ciclo do Ensino Básico) e o corpo docente era formado por 2 Educadoras, 8 Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 2 professores de apoio, 2 professores de Ensino Especial e 2 professores de Educação Física. Relativamente ao corpo não docente, existia um total de 6 assistentes operacionais nos dois edifícios.

Importa frisar que a linguagem estava presente em todas as dinâmicas que ocorriam em todos os espaços da escola enquanto meio de comunicação nas interações diárias não só entre as crianças mas também entre as crianças e os adultos.

### **3.1.3. A Sala e as Rotinas**

A sala da turma de Educação Pré-Escolar tinha aproximadamente 51 m<sup>2</sup> (anexo I), sendo um espaço amplo com muita luz natural devido à existência de três janelas grandes. O mobiliário ia ao encontro das características das crianças, na medida em que as mesas e as cadeiras estavam adequadas ao tamanho das crianças.

Esta sala encontrava-se organizada em diversas áreas de trabalho, sendo que existia um tapete na zona central da sala que possibilitava o desenvolvimento de dinâmicas em grande grupo (narração de histórias, conversas com a turma, debates, apresentações), sendo um espaço privilegiado para a promoção da linguagem oral. Para além disso, este espaço era utilizado para a realização de jogos de chão, de construções ou para apoio da pista de carros. As diferentes áreas situavam-se ao redor da sala e diziam respeito à área da biblioteca, do português, das ciências/experiências, da pintura/modelagem, dos jogos matemáticos e da casinha. Esta organização permitia que

as crianças trabalhassem as diversas áreas de conteúdo e favorecia o trabalho sistemático no âmbito da linguagem oral.

Paralelamente, existiam diversos armários, estantes e prateleiras de arrumação e organização de materiais referentes a cada área como também cabides na entrada da sala para que as crianças pudessem pendurar os seus pertences (mochilas e casacos). Existia ainda um computador na sala que servia para apoiar o trabalho da Educadora e que os alunos também utilizavam com a devida supervisão aquando da realização de trabalhos de projeto, que implicavam algum tipo de pesquisa.

As paredes também eram utilizadas para afixar vários instrumentos alusivos às rotinas diárias do grupo (quadro do tempo, quadro das tarefas, quadro do dia da semana...), para expor os trabalhos realizados pelas crianças e também para apresentar e partilhar algum conteúdo considerado relevante para o grupo de crianças.

As rotinas da sala estavam organizadas de acordo com uma determinada sequência, podendo sofrer alterações e ajustes sempre que se justificasse, uma vez que se pretendia que a organização das rotinas e do tempo apresentasse uma distribuição flexível e suscetível de mudanças.

Em traços gerais, a parte da manhã destinava-se à realização de trabalho autónomo ou orientado enquanto que a parte da tarde era dedicada a atividades mais sociais e de caráter lúdico. Deste modo, a manhã era iniciada com o acolhimento e após este momento, as crianças realizavam a sua tarefa aos pares (a atribuição das tarefas pelos pares é alterada todas as semanas). Após estes momentos, as crianças realizavam trabalho autónomo ou orientado conforme o que estivesse estipulado na planificação. Por seu turno, a parte da tarde era iniciada com a narração de uma história, seguida de uma atividade orientada.

Ao longo do Estágio, a rotina diária da sala foi rentabilizada com vista ao desenvolvimento da oralidade das crianças, na medida em que os diferentes momentos serviram de mote para a concretização de diálogos, apresentações, debates e conversas individuais privilegiando a compreensão e expressão oral. Para além disso, o quotidiano deste grupo de crianças permitiu a exploração de situações lúdicas da linguagem para que as crianças tivessem a oportunidade de brincar com os próprios sons. Desta forma, pretendia-se uma abordagem da linguagem de uma forma lúdica e cativante para este grupo de crianças, estando relacionada com a consciência fonológica.

### 3.1.4. As Crianças

O grupo era composto por vinte crianças, das quais onze eram do sexo masculino e nove eram do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 4 e os 7 anos. A maior parte das crianças encontrava-se a frequentar o Jardim de Infância pela primeira vez, pelo que se encontravam numa fase de adaptação e exploração face ao espaço e aos outros. Apenas cinco crianças estavam a frequentar pela segunda vez, estando familiarizadas com as atividades e rotinas existentes.

Do grupo de crianças importa referir que duas estavam inseridas no Núcleo de Educação Especial e no decorrer do estágio foi solicitado um pedido de sinalização de uma outra criança face às dificuldades de aprendizagem e aos comportamentos apresentados.

Relativamente à linguagem oral, foi possível constatar que as crianças apresentavam um fraco domínio da língua, uma vez que apresentavam lacunas ao nível da comunicação oral, manifestando dificuldades em mobilizar a linguagem oral de um modo eficaz e adequado. Assim sendo, estas apresentavam um vocabulário reduzido e evidenciam dificuldades na articulação e na pronúncia de determinadas palavras. Para além disso, algumas crianças manifestavam timidez e apresentavam reticências em participar em dinâmicas de pequeno e grande grupo, participando e emitindo a sua opinião apenas quando lhes era solicitado.

No que concerne ao domínio das expressões artísticas, esta era uma área apreciada pelo grupo de crianças, na medida em que não só participavam nas atividades propostas, como também manifestavam interesse em realizar autonomamente e por sua iniciativa atividades referentes a este domínio no quotidiano. Destaque-se o facto das crianças evidenciarem especial afeição pelo subdomínio da Música, sendo um momento semanal que gerava prazer e bem-estar, facto este que contribuía para a participação destas crianças na própria dinâmica em vários aspetos (escolha da canção, compreensão do sentido da letra...). Contudo, apresentavam algumas dificuldades no subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, pois retraíam-se em situações de representação intencional que implicavam a expressão verbal.

Por seu turno, a maioria do grupo apresentava algumas dificuldades no domínio da matemática, de entre as quais destacam-se a confusão em nomear os números

respeitando a sequência numérica. Estas dificuldades refletiam-se na realização das tarefas diárias (contagem das crianças para registar as presenças e as faltas por exemplo) e originava repercussões ao nível da falta de interesse em realizar atividades matemáticas.

No que diz respeito à área do conhecimento do mundo, as crianças revelavam muito interesse por conteúdos relacionados com o meio natural atendendo ao vínculo afetivo que nutriam pelo meio que as rodeava. Paralelamente, manifestavam curiosidade no processo de exploração e descoberta, procurando explicações para as questões/problemas apresentados.

Na área de formação pessoal e social, o grupo apresentava autonomia e independência aquando da realização das tarefas diárias que estavam estipuladas para cada criança e eram capazes de cuidar de si próprios, sendo que eram estimulados neste sentido de uma forma progressiva e gradual. Apesar de existir um sentimento de entreajuda no grupo, algumas crianças manifestavam dificuldades em esperar pela sua vez nas dinâmicas de grupo, não respeitavam a opinião dos outros e, por vezes, recorriam a comportamentos violentos como forma de resolver os conflitos existentes.

## **3.2. O 1.º Ciclo do Ensino Básico**

### **3.2.1. O Meio**

Para além das aprendizagens que ocorrem em contexto escolar, as crianças também aprendem em outros contextos com os quais têm contacto, sendo fundamental reconhecer a importância do próprio meio para o desenvolvimento dos alunos e para o seu sucesso educativo.

A escola onde decorreu o estágio situava-se no concelho de Ponta Delgada e apresentava uma panóplia de instituições e serviços que satisfaziam as necessidades da população e que podiam ser mobilizados e rentabilizados em prol da abordagem de diversos conteúdos.

Nesta freguesia podíamos encontrar nas proximidades da escola a Junta de Freguesia, a Igreja Paroquial, o Centro de Saúde, uma superfície comercial e um pavilhão desportivo que encontrava-se em fase de obras e remodelações.

É de extrema importância conhecer o meio onde as crianças estão inseridas, atendendo à influência deste no seu desenvolvimento, sendo que este conhecimento permite rentabilizar os interesses dos alunos em prol da aprendizagem de uma forma mais significativa.

Esta influência reflete-se também no âmbito da linguagem oral, uma vez que as crianças desenvolvem a linguagem através das trocas comunicacionais que ocorrem nos diversos contextos onde estão inseridas. Cabe ao professor estar consciente desta influência e criar um ambiente educativo pautado por situações de aprendizagem que potenciem o domínio e o aperfeiçoamento da linguagem oral, favorecendo assim o sucesso educativo dos alunos.

### **3.2.2. A Escola**

Debruçando-nos sobre a estrutura da escola, esta era do tipo P3 e integrava doze salas agrupadas em núcleos de quatro, uma cozinha, um refeitório, uma biblioteca, um polivalente, um gabinete administrativo, três gabinetes de apoio e uma sala de professores. Para além disso, o edifício contemplava três espaços destinados ao recreio e um espaço onde estava a ser construído um pavilhão desportivo que seria utilizado pela escola e pela própria comunidade.

Em traços gerais, o edifício da escola estava em boas condições, na medida em que as salas eram amplas e os espaços estavam devidamente organizados e apetrechados, apresentando as devidas condições de funcionamento com o propósito de favorecer a ação educativa.

Perante este cenário, torna-se relevante ter em consideração o espaço da sala de aula bem como os outros espaços da escola na prática pedagógica com o propósito de “ofrecer oportunidades concretas que generen un ambiente de aprendizaje com sentido por meio de la interacción comunicativa” (Roca, 2010, p. 51).

Saliente-se a biblioteca escolar enquanto “recurso favorecedor y fundamenta su existencia al servicio del desarrollo de las competencias básicas y de una enseñanza basada en la interacción comunicativa” (Roca, 2010, p. 54), sendo assim essencial a concretização de dinâmicas neste espaço para encorajar o desenvolvimento da linguagem oral.

Acrescente-se o facto de o recreio ser um espaço amplo, aberto e agradável, com alguns espaços verdes. Contudo, não possuía quaisquer equipamentos lúdicos que satisfiziam as necessidades e os interesses dos alunos.

No que concerne ao seu funcionamento, existiam quatro salas de Educação Pré-Escolar, oito salas de 1.º Ciclo do Ensino Básico e o A.T.L. (Atividades de Tempos Livres) que funcionava no refeitório, na biblioteca, no polivalente e nos recreios após estarem finalizadas as atividades letivas.

Em termos de alunos, esta escola era frequentada por cerca 173 alunos (59 na Educação Pré-Escolar e 114 no 1.º Ciclo do Ensino Básico) e o corpo docente era formado por 4 Educadoras, 8 professores do 1.º Ciclo, 1 docente de apoio educativo do pré-escolar, 1 professora de Inglês, 1 professor de Expressão Físico-Motora e 1 professora de Educação Moral Religiosa Católica. Acrescente-se que existia ainda 1 docente de apoio às necessidades educativas especiais, 1 psicóloga, 1 terapeuta ocupacional e 1 terapeuta da fala. Relativamente ao corpo não docente, existiam 5 assistentes operacionais pertencentes ao quadro e também 2 funcionárias no âmbito do programa Recuperar.

### **3.2.3. A Sala e as Rotinas**

A sala de aula do 2.º ano onde decorreu o estágio era um espaço amplo (anexo II) com muita luz natural devido ao número considerável de janelas que existia num dos lados da sala, embora fosse necessário a utilização de luz artificial direcionada para o quadro. O mobiliário ia ao encontro das características dos alunos, na medida em que as mesas e as cadeiras estavam em boas condições e eram adequadas ao seu tamanho e às suas necessidades.

A sala de aula estava organizada da seguinte forma: as mesas dos alunos estavam dispostas em forma de U e à frente estava um amplo quadro e o espaço da professora (a sua secretária e duas mesas para o material) com um computador do lado esquerdo.

Esta organização das mesas era funcional e favorecia a aprendizagem pois todos os alunos conseguiam ver o quadro e esta disposição permitia que a docente mantivesse contacto visual com todos os alunos, facilitando também a sua circulação pela sala com o intuito de apoiar os alunos de uma forma mais individualizada.

Paralelamente, esta disposição promovia a comunicação, na medida em que possibilitava a interação entre o professor e os alunos bem como a interação entre os próprios alunos num ambiente pautado pela expressão de ideias e opiniões. Deste modo, esta organização do espaço potenciava a participação dos alunos no processo de aprendizagem, fomentando assim o desenvolvimento da linguagem oral.

Do lado direito estavam os cacifos destinados aos alunos, sendo que os alunos eram responsáveis por arrumar e organizar os seus livros e materiais no final das atividades letivas, existindo na superfície destes diversos materiais alusivos à área do português e da matemática (blocos lógicos, ábaco, “televisão” das histórias...).

À entrada da sala do lado esquerdo existia um lavatório acessível à turma e um armário destinado à arrumação de diversos materiais (colas, tesouras...) da responsabilidade da docente e do lado direito existia ainda outro armário de arrumação.

Nas laterais da sala existiam placares onde estavam afixadas informações da turma e diversos cartazes como forma de registar e apresentar conteúdos considerados relevantes para a turma, constituindo um registo dos conteúdos abordados e uma forma de auxiliar os alunos na revisão destes conceitos.

As rotinas da sala estavam organizadas de acordo com uma determinada sequência, que sofria alterações e ajustes sempre que se justificava, visto que se pretendia que a organização das rotinas e do tempo apresentasse uma distribuição flexível e suscetível de mudanças.

Neste sentido, a professora cooperante regia-se pelo horário estipulado para a turma, procedendo a modificações sempre que necessário. Nesta turma, existia a rotina do “Chefe do Dia” pautada por um sistema de rotatividade, no qual um aluno era responsável por auxiliar a professora (distribuir fichas, apagar o quadro...) e por organizar as idas à casa de banho como forma de controlar as entradas e as saídas da sala. Para além disso, o chefe era responsável por organizar e formar a fila aquando das entradas e saídas para o intervalo e para o almoço.

Acrescente-se que no início de cada dia, a professora escrevia no quadro a data por extenso e os alunos copiavam para o caderno num ambiente pautado pela exploração do dia em questão, dos meses do ano e também dos dias da semana como forma de rever estes conteúdos diariamente.

### 3.2.4. Os alunos

A presente caracterização baseou-se na recolha de dados a partir da observação, do diálogo com a Professora Cooperante e da consulta de uma caracterização fornecida pela mesma com o propósito de efetuar uma caracterização mais rigorosa dos alunos.

A turma era constituída por treze alunos, dos quais cinco são do sexo masculino e oito são do sexo feminino, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos. A maioria da turma encontrava-se a frequentar o 2.º ano pela primeira vez, sendo que existiam alunos que integravam esta turma neste ano letivo pelo facto de terem ficado retidos, estando assim a frequentar este ano de escolaridade pela segunda vez.

Neste seguimento, a turma era ativa, participativa, com vontade e motivação para novas aprendizagens, manifestando interesse e entusiasmo por todas as atividades e dinâmicas propostas, bem como por todas as áreas de conteúdo, com especial afeição pela área das expressões e do estudo do meio. A área das expressões satisfazia o espírito criativo dos alunos e a área do estudo do meio ia ao encontro da curiosidade da turma em conhecer o mundo que as rodeava.

No que diz respeito ao domínio da oralidade, a maioria dos alunos era muito interveniente e evidenciava vontade em comunicar e em expor a sua opinião, apesar de apresentar lacunas ao nível da produção de um discurso oral com correção. Acrescenta-se que alguns alunos manifestavam timidez em expressar-se em situações orientadas que implicavam a sua exposição perante a turma, destacando-se o caso de um aluno que retraía-se de falar e apenas participava em situações pontuais quando lhe era solicitado, pelo facto de apresentar muitas dificuldades ao nível da oralidade, estando sinalizado para a terapia da fala.

Para além disso, a turma revelava dificuldades na área da matemática, sendo que estas dificuldades eram mais crassas no domínio dos números e operações. O domínio da leitura também era uma lacuna evidenciada por muitos alunos, na medida em que muitos alunos manifestavam inseguranças e dificuldades na leitura de textos e enunciados, com implicação direta e transversal nas restantes áreas.

Por seu turno, os alunos eram capazes de respeitar a generalidade das regras de sala de aula e das normas de convivência, apesar de ser necessário a intervenção da estagiária em determinadas situações a fim de relembrar algumas das

regras e normas. Não obstante, alguns alunos manifestavam dificuldades de atenção e de concentração, pouca autonomia e sentido de responsabilidade, que se refletiam nas suas aprendizagens e, conseqüentemente, no seu sucesso educativo.

#### **4. Apresentação dos objetivos da intervenção**

A observação realizada nos primeiros dias de estágio, no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico I, no contexto da Educação Pré-Escolar, permitiu aferir e refletir acerca das necessidades evidenciadas pelas crianças.

Estas necessidades prendiam-se com as carências que as mesmas apresentavam ao nível da linguagem oral, ou seja, o grupo apresentava muitas lacunas no âmbito da comunicação oral, manifestando dificuldades em mobilizar a linguagem oral de um eficaz e adequado. Estas dificuldades refletiam-se nas suas capacidades de compreensão e produção linguística, originando repercussões na comunicação com os outros e também na própria aprendizagem.

Assim sendo, a escolha desta temática justificou-se não só pela pertinência desta realidade no sucesso educativo dos alunos, mas também pelos aspetos supracitados que foram identificados no âmbito do Estágio Pedagógico I.

Por seu turno, a curiosidade de perceber mais acerca da evolução e das especificidades da oralidade e as características da turma onde decorreu o Estágio Pedagógico II, constituíram os alicerces do trabalho desenvolvido. Deste modo, a vontade de comunicar manifestada por muitos alunos, a inibição em comunicar demonstrada por alguns alunos e as lacunas evidenciadas por estes na produção de um discurso oral com correção, justificaram um maior investimento no âmbito da linguagem oral através da criação de situações de aprendizagem que potenciassem a evolução da oralidade nas vertentes da compreensão e da expressão.

Refira-se ainda que, sendo este um domínio transversal a todo o sistema de ensino, torna-se fundamental a sua abordagem em qualquer ano de escolaridade. Em ambos os contextos de intervenção, apostámos na implementação de estratégias adequadas às características e necessidades das crianças, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento da linguagem oral. Paralelamente, foi nossa intenção que estas

estratégias potenciasses o desenvolvimento de competências ao nível da oralidade mas também que fossem um incentivo ao seu crescimento pessoal e relacional.

De uma forma mais pormenorizada, os objetivos traçados no âmbito da linguagem oral foram os seguintes:

- Avaliar os conhecimentos da criança no domínio da oralidade de forma a dar continuidade às aprendizagens;

- Planificar, através da articulação de diferentes áreas de conteúdo e atendendo às necessidades das crianças, estratégias de intervenção pedagógica que permitissem um enriquecimento progressivo da oralidade das crianças junto das quais se irá trabalhar;

- Implementar estratégias adequadas e diversificadas que promovessem a aquisição da linguagem de uma forma gradual;

- Proporcionar a existência de um ambiente educativo pautado por oportunidades de comunicação de carácter diverso;

- Incentivar a criança a expor as suas ideias e experiências;

- Explorar situações lúdicas que fomentassem o desenvolvimento progressivo da consciência linguística.

### **Em síntese...**

Todo o trabalho desenvolvido no âmbito da linguagem oral ocorreu em dois níveis de ensino, mais concretamente o Estágio Pedagógico I foi concretizado em contexto de Jardim de Infância e o Estágio Pedagógico II ocorreu no 1.º Ciclo do Ensino Básico,

Assim sendo, foram implementadas atividades de carácter diverso nas diferentes áreas de conteúdo, atendendo à importância e influência da linguagem oral, rentabilizando não só as dinâmicas previamente planeadas, mas também as situações imprevistas que surgiam nas interações diárias com as crianças.

Paralelamente, no âmbito da prática foram definidos determinados procedimentos e instrumentos, com vista à recolha planeada e sistemática de informação e dados considerados pertinentes.

Para além disso, as caracterizações de ambos os contextos educativos onde foram realizados os estágios pedagógicos contribuíram para a concretização de um trabalho coeso e harmonioso e para a definição dos objetivos de intervenção mais adequados para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças em questão.

## **Capítulo III- Apresentação e Análise do Trabalho Implementado**

No presente capítulo serão abordados diversos aspectos relacionados com a prática pedagógica realizada em dois contextos educativos distintos.

Em primeiro lugar, será apresentado o trabalho desenvolvido na Educação Pré-Escolar, dando ênfase às estratégias e atividades implementadas para trabalhar a linguagem oral, bem como à evolução e aprendizagens das crianças neste âmbito.

Na mesma linha de pensamento, segue-se a apresentação das estratégias e atividades mobilizadas para trabalhar a linguagem oral no 1.º Ciclo do Ensino Básico e respetiva análise das aprendizagens das crianças neste âmbito.

### **1. A Linguagem Oral através da Rotina Diária da Educação Pré-Escolar**

As rotinas diárias da sala estavam organizadas de acordo com uma determinada sequência atendendo à agenda semanal do grupo de crianças, sendo que todo o trabalho desenvolvido implicou não só o respeito por esta sequência de acontecimentos como também a execução de alterações e ajustes sempre que necessário.

Na opinião de Niza (1996), “a estabilização de uma estrutura organizativa, uma rotina educativa, proporciona a segurança indispensável para o investimento cognitivo das crianças”, sendo assim fundamental salvaguardar a sequência das rotinas. Contudo o mesmo autor ressalva o facto de que “certas ocorrências são tão significativas para a vida do grupo que se impõe, de vez em quando, quebrar a agenda de trabalho para assegurar o valor formativo dessas ocorrências” (p. 154).

Deste modo, os diferentes momentos presentes na rotina diária destas crianças constituíram excelentes oportunidades para o desenvolvimento da oralidade e proporcionaram aprendizagens referentes a outras áreas de conteúdo.

- **Momento do acolhimento**

O acolhimento da manhã era marcado pela atividade de “Mostrar, Contar e Escrever”, durante a qual as crianças tinham a oportunidade de registar o seu nome

numa folha destinada para o efeito e contar alguma novidade ou mostrar algum objeto ao grupo, constituindo um momento privilegiado para o desenvolvimento de competências comunicativas como também de competências sociais, através da participação de todas as crianças, inclusive as mais reservadas. Quando as crianças se encontram inseridas num ambiente onde a comunicação é valorizada, vão adquirindo uma profunda vontade de dominar a linguagem, sendo que “a linguagem desenvolve-se em ambientes onde as crianças tenham experiências de que queiram falar, e onde têm alguém atento a elas, envolvendo-se em diálogo” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 526).

Nesta dinâmica, pretendia-se que todas as crianças interagissem verbalmente sobre assuntos que lhes interessassem, ajudando-as não só na melhoria das suas interações verbais mas também no cumprimento das regras de conversação, mais concretamente esperarem pela sua vez para falar.

No decorrer deste momento diário, constatou-se o envolvimento das crianças, inclusive as mais reservadas que, gradualmente, foram superando as suas reticências e timidez e partilharam as suas ideias e vivências, originando repercussões ao nível do desenvolvimento das suas capacidades de expressão oral. Destacam-se os casos das crianças A, B, C, F, G e H que inicialmente eram muito tímidas e com dificuldades em expressarem-se em grande grupo e foram progressivamente superando a sua timidez e registavam o seu nome para partilharem alguma novidade ou algum objeto com os colegas. Por exemplo, nas primeiras intervenções a criança F não tomava a iniciativa de participar nesta atividade mas, com o passar do tempo, foi fazendo algumas tentativas, registando o seu nome para partilhar uma novidade, sendo que num dos momentos do acolhimento partilhou com os colegas que tinha ido acampar com os seus familiares no fim de semana. Como muitas crianças ainda não tinham tido esta experiência, demonstraram curiosidade e formularam muitas questões e a criança F foi partilhando a sua experiência, à medida que ia respondendo às questões dos colegas.

Apesar de, por vezes, necessitarem de algum apoio e incentivo para produzir discursos mais longos, eram as próprias crianças que tomavam a iniciativa de participar e comunicar. Destacam-se as intervenções da criança A que, após superar a sua timidez inicial, muitas vezes registava o seu nome para mostrar aos seus colegas os seus brinquedos. Esta criança conseguia nomear o brinquedo, mas era necessário algum questionamento por parte da estagiária para que explicasse as suas brincadeiras ou descrevesse as funcionalidades do brinquedo em questão.

Importa frisar que numa primeira fase, o trabalho com essas crianças começou por ser mais individualizado em diversos momentos da rotina diária, como forma de atenuar os constrangimentos existentes e potenciar o seu interesse em comunicar, para assim passar a momentos de diálogo em grande grupo, nos quais tinha de expressar a sua opinião e partilhar as suas vivências.

Para além disso, as crianças cantavam a canção do “Bom dia”, realizavam as suas tarefas e participavam no planeamento dos trabalhos que pretendiam realizar no momento de trabalho autónomo recorrendo às informações presentes no “Diário da Sala”. A estagiária questionava as crianças sobre os trabalhos que pretendiam desenvolver, num ambiente pautado pela livre expressão, cooperação e participação das crianças nas práticas educativas.

Este momento do acolhimento possibilitou aferir as ideias e as conceções das crianças, existindo uma valorização do contributo de cada criança e constituiu um incentivo à melhoria da estrutura frásica da fala de algumas crianças e à subtil correção na articulação das palavras. Estas melhorias foram muito evidentes na criança G que já conseguia expor as suas vivências através da construção de frases completas e da correta articulação das palavras (exemplo: “Eu ontem limpei a casa com a minha mãe e depois fui brincar para a rua com as minhas vizinhas”), apesar de, por vezes, ainda necessitar de algumas correções neste sentido.

- **Culinária e Experiências**

Seguindo a agenda semanal, uma das manhãs era dedicada a experiências/culinária com o propósito de estimular a curiosidade e o interesse das crianças no âmbito do processo de descoberta e favorecer a aquisição de uma linguagem específica.

No âmbito da temática da alimentação, a estagiária realizou uma prova de alimentos, explorando não só o sabor dos alimentos, como também o nome, cor e textura, uma vez que muitos dos alimentos apresentados eram desconhecidos para algumas das crianças. Após a prova, as crianças eram incentivadas a descrever e a caracterizar os alimentos, utilizando vocábulos adequados, estando bem patente a mobilização da linguagem enquanto expressão do pensamento. Numa das provas, a

criança L foi questionada acerca do alimento que tinha provado e do sabor do mesmo e disse: “Isto é cenoura, é doce, mas está crua porque está dura. Quando vai ao lume fica mole e dá para fazer papa”, sendo assim incentivada a mobilizar vocabulário específico adequado ao contexto.

Este momento não era apenas dinamizado por iniciativa da estagiária. Uma das experiências surgiu de uma necessidade manifestada por uma criança, que queria fazer uma pintura, mas não existiam muitas cores disponíveis. Neste sentido, procedeu-se à concretização de uma experiência com as cores, mediante a apresentação de um problema ao grupo (Como podemos ter mais cores para pintarmos se só temos 3 tintas na sala?) e a partir desta situação as crianças propuseram diversas soluções. Algumas crianças sugeriram a compra de mais tintas, outras sugeriram que pedíssemos tintas emprestadas à outra turma de educação pré-escolar, até que a criança P propôs que misturássemos as cores para assim obtermos outras cores. No decorrer desta experiência, a estagiária ia questionando as crianças acerca das cores que poderíamos obter e íamos testando as hipóteses e explicações apresentadas pelas crianças.

Figura 1 - Realização da experiência com as cores



Existiu assim a conceção de uma situação problemática que partiu de uma situação do quotidiano das crianças, que exigia uma solução, bem como a explicação da mesma com base no diálogo e na troca de ideias entre as próprias crianças e com a estagiária. Posteriormente, realizámos um registo acerca das cores obtidas que ficou em exposição na sala para que as crianças pudessem consultar sempre que necessário.

Refira-se, ainda, que as crianças estiveram envolvidas na preparação de uma receita para o lanche da turma. Numa primeira fase, conversamos sobre os alimentos necessários para a confeitura da receita e respectivas quantidades, de forma a que cada criança ficasse responsável por trazer um alimento. Durante a preparação, as crianças interagem umas com as outras e tinham de seguir um conjunto de indicações orais da estagiária sobre as ações a realizar, apelando assim à compreensão oral, pois tinham de compreender o que lhes era dito para poderem aplicar na realidade.

Pretendia-se, assim, estimular a interação entre as crianças e a sua participação em todo o processo, desde o planeamento da receita até à execução das ações implícitas nesta e também à sua explicação verbal. Por exemplo, na confeitura da receita a criança N ficou responsável por untar a forma, mas algumas crianças não compreendiam esta sua tarefa, nem a necessidade da mesma. Então, esta criança explicou aos colegas que estava a passar manteiga na forma para que o bolo não ficasse preso na hora de desenformar, porque a manteiga ajudava a tirar o bolo da forma.

Em traços gerais, estes momentos dedicados a experiências/culinária eram muito apreciados pelo grupo, sendo nossa intenção aguçar a curiosidade natural das crianças em situações de descoberta e de exploração, favorecer a apropriação de novos conceitos e vocabulário, contribuir para o domínio de frases mais complexas e promover a compreensão e a expressão oral.

Estas dinâmicas foram ao encontro das características do grupo, atendendo às lacunas detetadas, destacando-se os casos das crianças I e J que no início referiam-se aos objetos como “as coisas” e nestas dinâmicas eram incentivadas a mobilizar vocábulos específicos, registando-se melhorias na expansão do seu vocabulário e na construção de frases mais complexas.

- **Educação Física**

O tempo dedicado à educação física era um dos momentos preferidos do grupo dada a sua abordagem lúdica e era da responsabilidade da estagiária, seguindo uma sequência marcada pelo aquecimento, prática e relaxamento.

Numa primeira instância, tornou-se pertinente investir no conhecimento e domínio do corpo e para tal as crianças realizaram uma dinâmica em grande grupo. De

uma forma geral, tinham de movimentar-se na área delimitada mediante as indicações fornecidas pela estagiária, sendo que esta dinâmica implicou não só a exploração do corpo e do próprio espaço mas também o desenvolvimento de habilidades recetivas com o propósito de compreender o que era dito.

Também se apostou na relação do corpo com os objetos através de um jogo que implicava a manipulação de arcos. Antes do jogo, as crianças tiveram a oportunidade de manipular os arcos de uma forma livre e de seguida tiveram de controlar estes objetos atendendo às instruções da estagiária. Considere-se que as regras foram propostas e debatidas com o grupo, sendo que esta dinâmica envolveu a compreensão e aceitação das regras bem como a interação entre as crianças. Neste jogo, a turma foi disposta em círculo e o objetivo do jogo consistia em fazer passar o arco pelo corpo e transmiti-lo ao colega seguinte sem largar as mãos. O sentimento de entreatajuda foi uma constante, na medida em que o objetivo só era alcançado se todos trabalhassem em conjunto, o que possibilitou que fossem as próprias crianças a relembrar as regras e a darem indicações umas às outras.

Aliás, esta questão esteve presente em vários momentos no decorrer das aulas de educação física, visto que na maior parte das vezes eram as próprias crianças que davam indicações aos colegas e estes tinham de compreender o que lhes era dito para assim conseguirem realizar os exercícios. Num dado momento, a criança D estava com dificuldades e a criança S tomou a iniciativa de ajudar o colega, relembrando-lhe que primeiro tinha de juntar os pés e depois saltar para assim conseguir realizar corretamente o exercício.

No final de cada aula, existia um momento de relaxamento com o objetivo de retornar à calma, no qual os alunos sentavam-se e realizavam exercícios de respiração. Antes de fazerem a fila para sairmos do ginásio, as crianças tinham a possibilidade de exprimir a sua opinião face à aula, justificando a mesma.

O facto de ser uma área apreciada pela turma no geral estimulou a vontade de comunicar, considerando-se que todas as crianças queriam expor o seu ponto de vista e conseguiram expressar-se usando a linguagem oral de uma forma adequada ao contexto, estando bem patente a necessidade de ouvir os outros de forma a responder adequadamente com base na apresentação das suas ideias. Para além das melhorias registadas ao nível da oralidade, este momento contribuiu positivamente para o

desenvolvimento das relações sociais. Muitas das dinâmicas implementadas potenciaram a aproximação e a interação entre as crianças, sendo uma mais valia principalmente nas crianças que estavam a frequentar a educação pré-escolar pela primeira vez. Estas crianças ultrapassaram as inibições iniciais e já conseguiam interagir e conversar com os colegas, adotando uma postura mais participativa e interagindo mais com os colegas.

- **Visitas de estudo e passeios**

Também existia um momento dedicado à realização de visitas e passeios, indo ao encontro do interesse do grupo face ao meio envolvente. As conversas com as crianças também constituíram o mote para a concretização de duas visitas de estudo que facilitaram a reflexão e a compreensão de aspetos relacionados com o meio. O conhecimento face ao meio em que estavam integradas “contribui para melhorar a ligação afetiva e pessoal com esta, alicerçando a identidade local e o sentido de pertença a um lugar” (Silva et al., 2016, p. 90).

Neste contexto, fomos visitar o porto de pescas da freguesia pois a maioria das crianças estava fortemente relacionada com este contexto e manifestava vontade em visitar este local, sendo que este interesse das crianças foi explorado no sentido de aprofundar o que já conheciam e de dar a conhecer o mesmo às crianças que estavam mais distantes desta realidade. À medida que íamos visitando este local, as crianças iam descrevendo o que iam vendo e explicando determinados conceitos às outras crianças, num ambiente pautado pela partilha e pela compreensão. Neste contexto, ao passarmos por um edifício as crianças I e J explicaram aos colegas que os pescadores guardavam os seus materiais neste lugar e que cada pescador tinha o seu espaço. Adicionalmente, contámos com a participação de um pai de uma das crianças que era pescador e se disponibilizou a apresentar alguns utensílios e a explicar a sua utilidade.

Figura 2 - Explicação dada por um pai de uma das crianças aquando da visita



Desta forma, existiu uma aproximação entre a escola, o meio e família, na qual a linguagem foi mobilizada de uma forma natural, através da explanação de conceitos e do diálogo entre diversos interlocutores (crianças, estagiária, família). Saliente-se a participação da criança J em todo o processo da visita de estudo, desde o seu planeamento até ao seu registo. Esta criança não revelava muito interesse por comunicar ou por participar nas atividades e muitas vezes não terminava uma tarefa aquando do trabalho autónomo, mas nesta dinâmica ofereceu-se para participar na preparação da visita e para explicar aos colegas determinadas questões, constituindo um incentivo ao nível da superação das suas dificuldades na construção e estruturação de frases. Perante a curiosidade das crianças relativamente aos afazeres de um senhor, esta criança explicou que “Aquele senhor está a remendar as redes, às vezes as redes rompem e tem de se arranjar antes da pesca senão o peixe foge pelos buracos”.

Aquando da abordagem à temática do outono, uma das crianças sugeriu que visitássemos uma serralharia como forma de observarmos as transformações que ocorriam na madeira e os produtos resultantes desta transformação. À semelhança do que aconteceu na visita anterior, nesta as crianças também explicavam determinados conceitos e descreviam o que estávamos a observar. Ao vermos uma determinada máquina, a criança P disse: “Eu conheço esta máquina, a gente mete a madeira e esta máquina corta em bocados mais pequenos para os senhores poderem trabalhar a madeira”. Para além disso, contámos com a participação de um responsável da serralharia que acompanhou toda a visita, explicando as transformações ocorridas de uma forma adequada, dialogando com as crianças, questionando as mesmas e esclarecendo as suas dúvidas.

Pelo facto de estas visitas surgirem a partir de sugestões e da iniciativa das crianças, o diálogo foi uma constante pois estas partilhavam as suas ideias e saberes com os colegas, questionavam-se umas às outras, estando presente a compreensão do que era dito e a formulação de frases de diferentes tipos, com consequente aquisição de novo vocabulário.

Após as visitas, existia sempre uma dinâmica de comunicação através do levantamento e do registo das produções orais das crianças acerca dos aspetos que tínhamos observado e vivenciado nas visitas. Nestes registos, as crianças eram motivadas a expressar o que tinham visto, ouvido e cheirado, apelando muito aos seus sentidos. Neste contexto, a criança K disse: “Cheirava muito a água salgada, mesmo antes de chegarmos à doca, já cheirava a água salgada no caminho” e esta afirmação despoletou a curiosidade dos alunos e através do diálogo estes chegaram à conclusão que, como estava muito vento, este transportava o cheiro da água salgada. Saliente-se também a participação da criança E que, apesar de apresentar um discurso oral coerente e eloquente, manifestou uma expansão do seu vocabulário através da integração de vocábulos específicos alusivos às realidades observadas, nomeadamente “gamelas” enquanto utensílio necessário para a pesca.

- **Artes Visuais**

Apesar de não estarem contempladas na agenda semanal da sala, foram dinamizadas diversas situações referentes às artes visuais através da exploração de diferentes técnicas e materiais que eram desconhecidos para a generalidade do grupo, pelo facto da maioria das crianças se encontrar a frequentar a Educação Pré-Escolar pela primeira vez.

A abordagem às temáticas do outono e da festividade do Natal possibilitou a exploração de múltiplas técnicas expressivas (estampagem, picotagem, pintura, recorte e colagem) e, consequentemente, o contacto com diversos materiais que contribuíram para expandir os conhecimentos das crianças neste domínio. Neste âmbito, estava presente a reutilização de materiais que estavam disponíveis na própria sala ou que as crianças traziam, pois era nossa preocupação incutir certas noções no que concerne à preservação dos recursos e do próprio ambiente.

Estas atividades eram pautadas por conversas entre a estagiária e as crianças não só para dar indicações acerca da aplicação das técnicas mas também para dar espaço às crianças de exprimirem o que faziam nas suas produções. Simultaneamente, estas conversas eram propícias à discreta correção da estrutura frásica da fala das crianças, como também à correta aplicação das concordâncias de género, número e pessoa, devolvendo-lhe o modelo correto do que diziam incorretamente. Numa das interações com a criança G, a estagiária questionou a mesma sobre o que estava a pintar, ao que a criança G responde “Isto é o fogão onde fizermos a comida a minha mãe e a minha tia e isto é a sofa onde a gente dorme às vezes da tarde”. Neste contexto, a estagiária aproveitou para proceder a algumas correções e também para dar algumas indicações acerca da técnica da pintura, nomeadamente a forma correta de manusear o pincel.

Saliente-se que estas atividades orientadas eram realizadas com um grupo de crianças mais reduzido com o propósito de dar um maior acompanhamento, abordar com mais minúcia os aspetos necessários à sua concretização e proporcionar uma ocasião de comunicação. Tornou-se preponderante procurar locais e oportunidades para estabelecer diálogo com as crianças, visto que “as conversas realmente significativas entre crianças e adultos tenderão mais provavelmente a ocorrer em contextos acolhedores e propiciadores de proximidade” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 539).

Apesar da criança B ser capaz de emitir a sua opinião através de frases completas e coerentes, este acompanhamento mais individualizado favoreceu a criação de um clima mais propício à comunicação (apresentava alguma timidez nas dinâmicas de grande grupo) e estimulou também a sua curiosidade face a esta área e a superação das suas dificuldades, visto que esta criança não tinha por hábito escolher a área da pintura atendendo às dificuldades que apresentava na concretização da técnica.

Nestas dinâmicas, as crianças conversaram entre si e também com a estagiária, assumindo-se como uma oportunidade de comunicação de carácter mais informal entre as crianças e também entre as crianças e a estagiária.

- **Trabalho autónomo**

Diariamente, as crianças tinham a oportunidade de escolher uma área da sala para se dedicarem ao trabalho autónomo. No decorrer deste trabalho autónomo, a

estagiária percorria as diferentes áreas e privilegiada a comunicação com as crianças acerca das atividades que estavam a realizar, com vista ao desenvolvimento da oralidade das mesmas, uma vez que “cualquier actividade ofrece un gran potencial de experimentación que, si es adecuadamente gestionado por el docente, repercute positivamente en el desarrollo de la competencia comunicativa infantil” (Esteve & Sangrà, 2016, p. 173).

Na área da biblioteca, a estagiária questionava as crianças acerca do que estavam a fazer e estas respondiam que estavam a ler ou a ver as imagens. Neste sentido, as crianças eram convidadas a descrever as imagens do livro e também a narrar a história seguindo as imagens. Paralelamente, pretendia-se captar o interesse das crianças por esta área.

A área da casinha era muito solicitada pelas crianças, na qual utilizavam uma linguagem familiar e próxima ao que estavam habituadas no seu contexto familiar. Numa fase inicial, a presença da estagiária nesta área permitiu aferir as dificuldades ao nível da articulação de determinadas palavras e da conjugação verbal das crianças C e G, uma vez que estas crianças eram tímidas e retraíam-se de comunicar em dinâmicas de grande grupo. Desta forma, foi possível proceder a uma discreta correção da insuficiência articulatória e da conjugação verbal manifestava pelas mesmas. Estas conversas encorajaram também o estabelecimento de uma relação afetuosa com as mesmas marcado pela comunicação, facto este que contribuiu para a sua progressiva participação em dinâmicas de grande grupo.

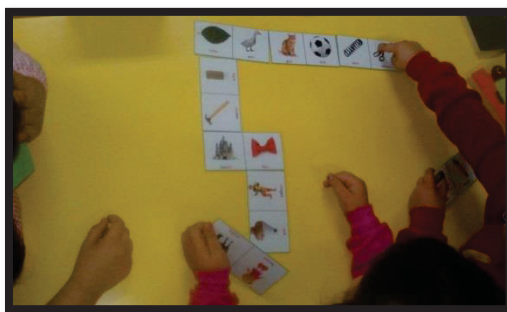
Na área dos jogos matemáticos, procurou-se aliar o desenvolvimento do raciocínio matemático à expressão do próprio pensamento, na medida em que as crianças eram encorajadas a explicar e a justificar as suas opções, desenvolvendo algum vocabulário específico e adquirindo noções referentes a esta área de conteúdo. A par do desenvolvimento da linguagem oral, este acompanhamento da estagiária também contribuiu para a superação das dificuldades das crianças no âmbito da matemática, potenciando assim o interesse das mesmas por atividades matemáticas.

Acresce que nas diferentes áreas da sala, as crianças recorriam aos materiais que estavam na sala mas também a estagiária construiu e incluiu alguns materiais que depois ficaram à disposição das crianças. Salientamos a construção e implementação de um dominó das rimas, como forma de dar continuidade ao trabalho desenvolvido no âmbito

da exploração lúdica da linguagem, atendendo à importância de implementar “atividades específicas que conduzam as crianças a reflectir sobre os segmentos sonoros das palavras, nomeadamente através de rimas” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 55).

Este jogo era constituído por um conjunto de peças, sendo que estas continham imagens de objetos cujos nomes rimavam. Apesar de muitos dos objetos estarem integrados no quotidiano das crianças, foi feita uma exploração oral do nome de cada um e após esta exploração as peças eram distribuídas pelas crianças. Em traços gerais, este jogo é muito semelhante a um jogo de dominó normal, tendo a particularidade de estimular a identificação de elementos sonoros, ou seja, o reconhecimento da rima.

Figura 3 - Implementação do Dominó das Rimas



Destacam-se as crianças K, P e R que eram das crianças que demonstravam mais interesse e curiosidade por esta atividade e facilmente conseguiram identificar a repetição de sons das palavras. Por outro lado, as crianças mais novas tinham mais dificuldade neste processo de identificação e necessitavam de um maior acompanhamento por parte da estagiária. O facto de este recurso ser um dominó foi uma mais-valia, visto que as crianças já estavam familiarizadas com este jogo e com as suas regras, contribuindo para que o foco da atividade fosse a identificação de rimas.

No momento de trabalho autónomo, algumas crianças dedicavam-se a realizar trabalho por projeto em pequenos grupos de trabalho. O trabalho por projeto caracteriza-se por ser uma metodologia que “poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento” (Vasconcelos, Loureiro, Castro, Menau, Sousa, Hortas, Ramos, Ferreira, Melo, Rodrigues, Mil-

Homens, Fernandes & Alves, 2011, p. 88), centrando-se num estudo sobre um determinado problema ou tema/tópico, estando patente a capacidade de trabalhar e dialogar com o outro em prol de objetivo comum.

Podemos mencionar a realização de um trabalho baseado na concretização de uma lista de palavras que começavam pela letra A. Este trabalho surgiu da iniciativa da criança R que, no decorrer da narração de uma história, apercebeu-se da semelhança da sonoridade inicial entre duas palavras. A sua ideia foi registada no “Diário da Sala” e generalizou-se pelo grupo, na medida em que outras crianças também manifestaram interesse em participar neste trabalho. Neste sentido, as crianças procuraram palavras que começaram com a letra A, quer nos discursos orais, quer em registos escritos que estavam ao dispor na sala de aula (livros, jornais...) e, com o acompanhamento da estagiária, procederam ao registo e à respetiva ilustração de cada palavra. Importa frisar que, este trabalho, contou com a participação de uma criança com X- Frágil, que apesar das suas dificuldades de aprendizagem, de atenção e concentração, foi capaz de aperceber-se da sonoridade do seu nome e do nome da estagiária e manifestou vontade em registar e ilustrar estes nomes na lista de palavras.

- **Momento das comunicações**

No final de cada manhã, o grupo reunia-se no tapete e algumas crianças apresentavam aos colegas o trabalho que tinham desenvolvido. Como era nossa intenção a mobilização da linguagem de uma forma natural, com diferentes propósitos e funções, esta dinâmica de apresentação proporcionou não só a valorização do contributo e do trabalho de cada criança, mas também o desenvolvimento da linguagem oral através do aperfeiçoamento das suas produções orais.

Inicialmente, as crianças mais reservadas manifestavam dificuldades em exprimir-se e em participar nestas situações de grande grupo, contudo esta situação alterou-se atendendo ao clima de comunicação que foi criado e à relação afetuosa que se foi estabelecendo entre a estagiária e as crianças e entre as próprias crianças. Foi assim notório o contributo da vertente discursiva da linguagem no âmbito do desenvolvimento de competências sociais.

Assim, nas últimas intervenções foi notória a vontade de todos os alunos em apresentar o seu trabalho à turma, existindo por parte da estagiária um questionamento com vista à compreensão de mensagens orais e à utilização de frases mais complexas. Aquando das apresentações, registou-se uma maior vontade em comunicar e algumas melhorias ao nível da construção de frases completas na criança H. Contudo, não foi possível um estímulo diário da oralidade desta criança, atendendo à sua fraca assiduidade, facto este que contribuiu para a persistência de dificuldades acentuadas na articulação das palavras e na construção frásica.

- **Hora do conto**

Todas as tardes iniciavam-se com a “Hora do conto” na zona do tapete, na qual a estagiária narrava uma história ao grupo no tapete. As histórias surgiam atendendo ao tema que estava a ser abordado (“A menina que não gostava de fruta” no âmbito da temática da alimentação ou “A magia da estrela do outono” aquando da exploração do tema do outono, por exemplo) e esta leitura implicou a mobilização de diferentes suportes (livros, cubo narrativo, projecção de histórias, teatro de sombras...). Todavia, o livro foi o elemento central neste momento, pois era uma realidade com a qual muitas crianças não contactavam no seu contexto familiar.

Figura 4 - Dois exemplos de suportes utilizados para a narração de histórias



Neste sentido, numa primeira fase existia a exploração dos elementos paratextuais do livro, a capa, a contracapa e a lombada, e as crianças eram questionadas sobre o que viam nestes elementos. De seguida, a estagiária narrava a história e as crianças tinham de estar com atenção e escutar a audição da história. Este momento estimulava a compreensão oral, uma vez que o implicava “ser capaz de prestar atenção

ao que o interlocutor diz, seguir o que está a ser dito e identificar o que é essencial na mensagem”, sendo preponderante que o educador auxilie as crianças a “gerirem a sua capacidade de atenção, através de actividades que os ensinem a saber escutar” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 37).

Após a narração da história, procedia-se a um diálogo com as crianças acerca das personagens e dos acontecimentos presentes na história, durante o qual a maioria conseguia compreender o sentido global da história, sendo capazes de relatar os acontecimentos respeitando a sequência dos acontecimentos. Neste âmbito, destacam-se as intervenções orais das crianças M e P que apresentavam uma capacidade de receção e decifração do que era narrado bastante desenvolvida, sendo inclusivamente capazes de emitir frases narradas. Aquando da exploração da história “A magia da estrela do outono”, as crianças foram questionadas acerca do motivo, pelo qual o Urso precisava da última folha de outono, e a criança P disse: “Quando os amigos perguntaram ao Urso porque é que ele queria a folha ele respondeu para lhe pedir um desejo, amigos com quem brincar”.

Temos ainda a referir a concretização de uma atividade, que consistia na ordenação de imagens que retratavam os acontecimentos mais marcantes da história. Esta atividade foi realizada em grande grupo e proporcionou o reconto da história através da ordenação das imagens, sendo que estas foram ordenadas mediante a troca de ideias e do debate entre as crianças que exponham a sua opinião e justificavam a mesma. No decorrer desta atividade, foram evidentes os progressos manifestadas pela criança T no que concerne ao rigor do seu pensamento e da sua linguagem. Esta criança gostava de expressar a sua opinião e partilhar as suas vivências, contudo tinha dificuldades no relato oral, mais concretamente no respeito pela ordem das ideias, sendo que já apresentava melhorias neste aspeto, como consequência de todo o trabalho desenvolvido ao longo das intervenções.

É assim evidente que a “Hora do conto” envolvia quer a compreensão oral, quer a expressão verbal e satisfazia o interesse da maioria, uma vez que estas nutriam especial afeição pelas histórias, pelo facto de serem apelativas, aguçarem a imaginação e estimularem o ato de pensar e refletir através da interpretação individual da própria narrativa e da relação com as suas vivências pessoais, incentivando também à existência de um momento de partilha entre os pares.

Por vezes, este momento contou com a participação de alunos de uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico da mesma escola. Atendendo à temática em abordagem, a escolha do livro era acordada com a professora da turma e com os seus alunos. Assim sendo, a “Hora do conto” era também dinamizada pelos alunos da turma do 1.º Ciclo que narravam a história e dialogavam com o grupo sobre as mesmas. Pretendia-se assim alargar as situações de comunicação dentro da sala de aula com a participação de diferentes interlocutores, contribuindo para o aperfeiçoamento das capacidades comunicativas das crianças. Esta estratégia revelou ser um incentivo ao desenvolvimento da linguagem oral, pois contribuiu para captar o interesse e a atenção do grupo e foi ao encontro da agenda do grupo, uma vez que estava estipulada a receção de convidados na sala.

Refira-se, ainda, que este momento diário constituiu um incentivo à aproximação de algumas crianças à área da biblioteca, uma vez que os livros abordados eram depois colocados nesta área para estarem à disposição. Desta forma, algumas crianças que não demonstravam interesse em estar na área da biblioteca, começaram a frequentá-la por iniciativa própria, contactavam com os livros e narravam as histórias a partir do que tinham escutado ou com base nas imagens dos livros. Assim sendo, a biblioteca da sala de aula “es un espacio privilegiado para favorecer el contacto con los libros y el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se priorice la participación del alumno en la construcción del conocimiento” (Esteve & Sangrà, 2016, p. 153).

Nesta “Hora do conto” pretendíamos aguçar a capacidade de escuta das crianças, enquanto recetores, e promover conversas acerca das histórias como forma de potenciar o desenvolvimento integral da linguagem oral. No decorrer das intervenções, a estagiária contou histórias e proporcionou conversas acerca das mesmas, verificando-se um progresso no grupo, pois já eram capazes de relatar os acontecimentos presentes na história, manifestando clareza no discurso e respeitando a própria sequência dos acontecimentos.

Paralelamente, era nossa intenção contribuir para o desenvolvimento da literacia destas crianças, através do contacto com histórias de carácter diverso, sendo que verificou-se que as crianças não só manifestavam vontade em escutar histórias, como também evidenciavam vontade em frequentar o espaço da biblioteca, favorecendo assim o contacto com os livros. Neste contexto, as crianças começaram a estar conscientes da importância dos livros e da existência de diferentes tipos de livros. Por exemplo,

algumas crianças estavam a realizar um projeto acerca dos dinossauros e quando questionadas acerca dos meios que podiam utilizar para recolher informação, estas crianças responderam que na biblioteca existia um livro sobre dinossauros e neste contexto a estagiária explorou a noção de enciclopédia e estas crianças começaram a aperceber-se de que os livros não servem somente para contar histórias.

Acrescente-se que existiu a abordagem de histórias que incluíam rimas, como forma de despertar uma certa sensibilidade face aos sons das palavras. Nesta abordagem, as crianças demonstravam interesse em escutar e em repetir as palavras que rimavam, o que possibilitou a exploração das palavras e dos próprios sons. As crianças P e R manifestaram vontade em realizar um trabalho que consistia na estipulação de uma lista de palavras com palavras que rimavam. A curta duração da estágio pedagógico e a aproximação dos preparativos para a festa de Natal não possibilitaram a concretização deste trabalho, contudo este ficou registado no “Diário da Sala” e a educadora cooperante disponibilizou-se a continuar este trabalho com os alunos em questão.

- **Matemática**

Durante a tarde era trabalhada uma área de conteúdo distinta em cada dia da semana, com o intuito de abordar diferentes âmbitos do saber. A dinamização do momento da matemática prendeu-se com a exploração de situações significativas para a criança à medida que se ia abordando noções matemáticas.

Atendendo à temática da alimentação, a estagiária construiu um gráfico alusivo às frutas preferidas das crianças, sendo que estas participaram no processo de recolha, organização e tratamento de dados numa dinâmica pautada pelo diálogo e pela formulação de questões por parte da estagiária. Neste contexto, cada criança teve a oportunidade de dizer e desenhar a sua fruta preferida e estes desenhos foram utilizados para construir o gráfico supracitado. Finalizada a construção do gráfico, a estagiária formulou uma série de perguntas ao grupo de forma a aferirmos quantas crianças escolheram cada fruta, para assim sabermos qual era a fruta escolhida pela maioria da turma. As crianças mostraram-se muito participativas nesta atividade e conseguiram responder corretamente às questões apresentadas.

Como forma de introduzir os aniversários na sala e a pedido da educadora cooperante, a estagiária construiu um gráfico dos aniversários e as crianças participaram no preenchimento do gráfico. Posteriormente, a sua exploração possibilitou aferir um conjunto de questões com sentido para o grupo a partir da formulação de questões acerca das próprias crianças (os meses em que mais crianças fazem anos por exemplo).

Também a época natalícia foi rentabilizada em prol da realização de uma atividade de padrões relacionada com elementos natalícios (árvores, estrelas e bolas). Esta atividade ocorreu em grande grupo e foi desenvolvida de uma forma fraseada, sendo que numa primeira fase as crianças completaram o padrão apresentado em conjunto e, posteriormente, algumas criaram um padrão e apresentaram à turma.

Figura 5 - Implementação da atividade com padrões



As crianças eram incentivadas a explicar e justificar as suas opções, auxiliando-as na construção do seu pensamento matemático, uma vez que “comunicar os processos matemáticos que desenvolve ajuda a criança a organizar e sistematizar o seu pensamento e a desenvolver formas mais elaboradas de representação” (Silva et al., 2016, p. 75). A título de exemplo, quando foi apresentado ao grupo um determinado padrão, a criança E disse: “a seguir é uma estrela, depois uma bola, e depois uma estrela outra vez porque temos de repetir sempre”. Atendendo ao interesse das crianças face a esta atividade e a pedido das mesmas, os materiais foram colocados na área da matemática, estando ao dispor das crianças.

Considerando as lacunas detetadas no que diz respeito à sequência numérica e à associação entre os números e as respectivas quantidades, foi concebida e implementada uma atividade específica para trabalhar estes aspetos matemáticos. Nela foram apresentadas diversas árvores de Natal com círculos como decoração, aludindo aos enfeites natalícios, e molas com numerais escritos que representavam os troncos das árvores. As crianças tiveram de contar o número de círculos presentes em cada árvore e reconhecer a quantidade, para associarem a um número que estivesse presente numa mola. De seguida, as crianças recitaram a sequência numérica. Esta foi uma forma de utilizar uma situação familiar e enquadrada no seu quotidiano, no âmbito das preparações natalícias, para trabalhar uma dificuldade das crianças.

As atividades desenvolvidas envolveram noções específicas com o intuito de potenciar o pensamento matemático, basearam-se numa dinâmica de jogo e brincadeira como forma de cativar as crianças para as atividades matemáticas, contrariando o seu desinteresse pelas mesmas, estando sempre presente a expressão e comunicação do pensamento matemático.

Assim sendo, foi nossa intenção mobilizar “temas de interés y teniendo presente los temas que, creemos, deberían interesar, haciéndolos atractivos y vivos para despertar la motivación, como elemento imprescindible para garantizar la participación y, por tanto, el desarrollo” (Podall & Comellas, 1996, p. 46), estimulando não só para a aquisição de noções matemáticas mas também a comunicação e, conseqüentemente, o desenvolvimento da linguagem oral.

- **Canções**

O momento da música era integrado nas vivências da sala, uma vez que as canções diziam respeito aos temas que estavam a ser abordados e também as propostas das crianças eram tidas em consideração.

Aquando da introdução de uma nova canção, esta era escutada várias vezes com recurso ao computador e depois procedia-se à aprendizagem da letra e sua exploração, sendo que por vezes a estagiária recorreu a pictogramas que representavam a letra das canções. Os pictogramas favoreceram a aprendizagem da letra e potenciaram a participação das crianças, na medida em que conseguiam reconhecer as imagens

presentes nos pictogramas e desta forma conseguiam ler e aprender a letra mais facilmente e cantar.

As letras das canções eram trabalhadas no sentido de se compreender o que estava a ser dito e de explorar o carácter lúdico das próprias palavras (repetição de palavras ou sons), constituindo também um incentivo à superação de dificuldades detetadas ao nível da articulação das palavras. Esta questão foi mais evidente na criança M, visto que esta sucessiva repetição permitiu que conseguisse articular muitas palavras de forma correta. Por exemplo, a canção alusiva à alimentação incorporava a palavra “leite” e esta criança não conseguia articular esta palavra de forma correta, contudo este trabalho com a letra favoreceu a correta articulação da mesma. Esta aprendizagem foi visível não só no momento da exploração da canção, mas também no quotidiano da sala, mais concretamente no momento do lanche.

Assim sendo, o desenvolvimento musical ocorreu em paralelo com o desenvolvimento da linguagem oral através da exploração expressiva da letra das canções. Nos momentos dedicados à música, pretendíamos encorajar a escuta de canções, a interpretação de letras, a aquisição de novos vocábulos, a exploração da noção de rima e a articulação correta das palavras.

Considere-se ainda que as crianças recorriam a gestos como forma de complementar o que estavam a cantar, sendo que as crianças eram capazes de estabelecer uma ligação entre a letra da canção e o seu significado em termos práticos. Em alguns momentos, a estagiária introduziu instrumentos musicais simples para que as crianças contactassem com os mesmos e acompanhassem a melodia das canções.

Pelo facto do grupo nutrir uma especial afeição pela música, esta não estava confinada a estes momentos mais formais, estando diariamente presente através da utilização de pequenas canções nos momentos de transição entre as atividades e também as crianças escutavam várias canções enquanto estavam a realizar trabalho autónomo.

- **Jogo dramática/teatro**

Por seu turno, o momento dedicado ao jogo dramático/teatro serviu de mote para a concretização de situações de representação alusivas às histórias, como a “Lenda de São Martinho” e a “História de Natal”. Após a leitura e exploração da história, as

crianças tiveram a oportunidade de encarnar personagens e de representar as situações vividas pela respetiva personagem, permitindo também aferir se as crianças tinham compreendido a história.

Estas situações de representação dramática fomentaram a expressão verbal e não verbal das crianças bem como a manifestação de sentimentos e emoções, auxiliando na expressão das crianças mais reservadas. Na representação da “Lenda de São Martinho” algumas crianças atuaram enquanto as outras assistiam, sendo que nesta situação as crianças puderam não só representar alguma personagem, como também puderam assistir e experienciar o “espetáculo de teatro” enquanto espectadores. Como esta foi a primeira dinâmica neste âmbito, as crianças necessitaram de algum incentivo e apoio por parte da estagiária, não só na expressão e organização do discurso, como também na expressão dos gestos manifestados por cada personagem. Após a primeira dramatização, os grupos de crianças que se seguiram já conseguiram dramatizar com mais facilidade e autonomia.

Já na representação da “História de Natal” todas as crianças interpretaram uma personagem e esta dinâmica possibilitou a interação em grande grupo e a participação e cooperação entre todas as crianças em prol da concretização desta representação. Esta representação ocorreu na última semana de intervenção individual e foram notórias as melhorias manifestadas pelo grupo, quer na expressão oral, como também na expressão corporal. Estas melhorias foram mais evidentes nas crianças que inicialmente eram mais reservadas e tímidas, na medida em que já conseguiam expressar-se oralmente de uma forma clara e audível e utilizavam frequentemente os gestos como forma de complementarem o seu discurso, sendo assim capazes de representar personagens.

Acresce que as crianças estiveram envolvidas em todo o processo de representação, na medida em que a estagiária dialogava com as mesmas acerca do material necessário e da organização do próprio espaço, para que estas sentissem que o contributo era escutado e valorizado.

- **Reunião de conselho de turma**

No final da semana, acontecia a reunião de conselho de turma, durante a qual as crianças reuniam-se com a estagiária à volta das mesas para fazermos um balanço das

atividades realizadas, dos comportamentos registados no “Diário de Grupo” durante a semana e também para registar algumas atividades que as crianças queriam realizar num futuro próximo.

Nesta dinâmica, as crianças tinham a oportunidade de relatar acontecimentos vividos e de planificar verbalmente atividades futuras. Estes conselhos semanais incentivavam à partilha de experiência e de ideias e favoreciam o debate de opiniões, dando espaço para que as crianças exprimissem as suas emoções e frustrações e confrontando-as com as dos outros, de modo a que encontrássemos uma resolução através do diálogo. Nas primeiras semanas de intervenções, a criança L escreveu o seu nome na coluna do “não gostamos” e na reunião semanal debruçamo-nos sobre esta questão. Esta criança exprimiu o seu desagrado pelo facto do colega J lhe ter batido e empurrado quando estavam a brincar. De seguida, a criança J também teve a oportunidade de falar e disse que bateu no colega porque este não esperou pela sua vez para jogar e estava a fazer batota. A estagiária procurou que fossem as próprias crianças a indicar se os seus comportamentos tinham sido corretos ou não, construindo com as crianças as normas da vida em grupo e reforçando a importância do diálogo, principalmente nestas situações mais melindrosas.

Em traços gerais, esta dinâmica foi uma mais-valia no sentido da resolução de conflitos com base no diálogo, visto que inicialmente alguns alunos não respeitavam a opinião dos outros e resolviam os problemas recorrendo a comportamentos violentos. Nestas situações de desacordo, cabia à estagiária “sustentar a conversação, reconhecendo e apoiando os diferentes pontos de vista” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 537).

## **2. A Linguagem Oral através da Rotina Diária no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

O trabalho desenvolvido na turma do 2.º ano da era orientado por um horário, sendo que este foi ajustado sempre que se considerou necessário em prol das necessidades dos alunos, com o intuito de se proporcionar um trabalho adequado e articulado entre as aprendizagens das diferentes áreas de conteúdo.

Atendendo à transversalidade da linguagem oral, os diferentes momentos presentes no quotidiano dos alunos foram rentabilizados com vista ao alargamento e

desenvolvimento da linguagem oral, tendo sempre em atenção as características da turma.

Deste modo, foi nossa intenção proporcionar um ambiente educativo pautado por situações de comunicação de carácter diverso em articulação com a abordagem das restantes áreas de conteúdo, mediante a mobilização de determinadas estratégias/atividades que serão abordadas seguidamente.

- **Histórias**

Existiu um investimento na abordagem de textos de carácter diverso, atendendo ao facto da turma manifestar especial afeição por histórias, sendo também uma forma de colmatar as lacunas existentes ao nível da leitura. Foram assim exploradas diversas obras atendendo à temática em estudo, das quais algumas integravam a listagem de obras recomendadas para o 2.º ano de escolaridade, que serviram de mote para a concretização de situações de diálogo, reconto e outras dinâmicas em redor da história em questão.

De acordo com Roldão (1995), o conceito de história pode assumir diferentes formas (conto, lenda, romance...), existindo um conjunto de características transversais nas histórias, nomeadamente o desenvolvimento de uma ação a partir de uma situação enquadrada num quadro narrativo-temporal, real ou imaginário, a vivência de tensões ou oposições por parte dos protagonistas e a resolução destas através de formas de superação dos conflitos presentes na ação. Deste modo, a utilização das histórias como estratégia facilita a abordagem de conteúdos curriculares de várias áreas, simplifica a explicação e a compreensão de conceitos mais abstratos e vai ao encontro dos gostos, interesses e motivações dos alunos.

As obras foram exploradas tanto em contexto de sala de aula, através um baú do tesouro que foi introduzido com o propósito de suscitar o interesse dos alunos, incitando-os a descobrir a obra que iríamos abordar, como também na dinamização de um momento intitulado “Hora do conto” na biblioteca da escola.

Na sala de aula, o livro era retirado do baú e procedíamos a uma pré-leitura baseada na exploração dos seus aspetos paratextuais. Por exemplo, numa situação o título da obra não estava visível e os alunos tinham de indicar um título com base na

imagem presente na capa, numa dinâmica pautada pelo diálogo através da descrição da imagem e da formulação de possíveis títulos. De seguida, o título era desvendado e existia o confronto dos títulos sugeridos com o verdadeiro título. Após este momento, a estagiária lia a história e, posteriormente, eram os alunos que liam uma parte da história à vez, visto que tinham acesso a uma cópia das obras, seguindo-se um diálogo acerca da história. Desta forma, pretendia-se contribuir para a superação das dificuldades ao nível da leitura e estimular nos alunos a correta articulação das palavras, que falassem de forma clara e audível, mobilizassem vocabulário mais diversificado, construíssem de frases cada vez mais complexas, narrassem as situações presentes na história ou descrevessem personagens e expressassem sentimentos e vivências pessoais. De uma forma gradual, os alunos começaram a superar as suas dificuldades e estabeleciam uma ligação entre as histórias e as suas experiências pessoais. Quando explorámos um texto alusivo à figura paternal, as crianças identificaram-se com algumas das situações narradas no texto e expressaram as brincadeiras que costumavam ter com os seus pais, num ambiente pautado pela partilha de vivências e emoções.

Na dinamização da “Hora do Conto”, íamos para a biblioteca e a história era narrada pela estagiária e os alunos escutavam, sem terem acesso à história, encorajando assim à compreensão da linguagem oral, pois tinham de estar atentos ao que ouviam para compreenderem o essencial da história, identificarem palavras desconhecidas, apropriarem-se de novas palavras, responderem a questões acerca do que ouviram e sequenciarem e recontarem os diferentes acontecimentos presentes nas histórias. Aquando da exploração da história “O Cuquedo e um amor que mete medo”, os alunos recontaram a história através do relato dos acontecimentos presentes na mesma. Assim sendo, o aluno L disse: “Primeiro apareceu uma grou, depois a macaca” e perante a sua hesitação o aluno C ajudou e disse: “Depois da macaca, apareceu uma hiena, uma cobra e só no final apareceu a cuqueda”. Posteriormente, alguns alunos expressaram dúvidas relativamente ao significado de algumas palavras (por exemplo, apenas uma criança sabia o que era uma grou) e a estagiária procedeu ao esclarecimento de dúvidas, contribuindo para o alargamento do seu vocabulário.

Para Esteve e Sangrà (2016), “la lectura por parte del adulto al grupo es muy enriquecedora para el desarrollo de la lengua oral”, una vez que ofrece una forma de ejecución del discurso oral, familiariza a los niños con la estructura narrativa, les permite acceder a experiencias ajenas, propicia la puesta en marcha de estrategias de

comprensión, y predispone al grupo a poner en común vivencias, sentimientos e ideas relacionadas con el relato que han escuchado” (p. 173).

O trabalho desenvolvido com os alunos no que concerne à exploração de textos permitiu investir não só nas dificuldades que a turma manifestava no domínio da leitura, mas também possibilitou o desenvolvimento da oralidade dos alunos ao nível da compreensão oral e da expressão oral. Pelo facto das histórias estarem relacionadas com a temática em abordagem na intervenção, a sua leitura possibilitou também rever alguns conteúdos e noções específicas referentes a outras áreas de conhecimento.

Neste sentido, esta dinâmica aguçou a capacidade de atenção e concentração de alguns alunos, de entre os quais destacamos os alunos B e D, que foram progressivamente mostrando alguma evolução em determinados aspetos como o prestar atenção durante um período prolongado de tempo, conseguindo assim produzir um discurso oral correto e adequado ao tema e à situação. Considere-se ainda os alunos B, D, F, I, L e M que progrediram no domínio da leitura como consequência de todo o trabalho desenvolvido no decorrer das intervenções.

Ao longo das intervenções existiu uma aposta na diversificação dos textos em abordagem, de entre os quais destacamos os poemas atendendo à recetividade dos alunos face a estes e às aprendizagens geradas. Inicialmente, os alunos ouviam a recitação do poema e estabelecia-se um diálogo acerca do mesmo, para de seguida terem a oportunidade de recitar o poema. Desta forma, pretendia-se que os alunos prestassem atenção ao que ouviam, estabelecessem relações de semelhança e diferença entre sons, apropriarem-se de padrões de ritmo e de entoação, identificassem rimas, articulassem corretamente as palavras, identificassem o sentido global com base no que ouviram e respondessem adequadamente às perguntas com base na construção de frases cada vez mais complexas. O trabalho com os poemas, constituiu um incentivo na superação das dificuldades manifestadas pelo aluno H ao nível da articulação das palavras, uma vez que neste trabalho está bem patente a articulação correta das palavras e a própria sonoridade das mesmas. Esta dificuldade era notória quer na oralidade, quer na leitura e, ao longo das intervenções, foram notórias as melhorias registadas por este aluno.

- **Criação de um livro**

Para assinalar o Dia Mundial do Livro e atendendo à necessidade de existir um registo de uma atividade marcante para a turma, os alunos elaboraram um livro que registasse a visita de estudo ao Museu Etnográfico da Ribeira Chã. Primeiramente, foram apresentadas no quadro fotografias da visita e os alunos tiveram de as ordenar com o propósito de sequenciarem os diferentes acontecimentos, existindo assim o reconto oral dos diferentes momentos da visita à medida que se iam abordando também diferentes factos do meio local. De seguida, a turma foi organizada em pares e cada par ficou responsável por legendar uma das fotografias apresentadas com base no reconto oral. Finalizado este momento de produção escrita, os trabalhos dos alunos foram organizados de forma a criar um livro, explorando-se também os dados bibliográficos a incorporar no livro (título, autor e editora).

O facto de existir um momento de diálogo baseado na ordenação de fotografias facilitou o reconto da visita e apelou à participação dos alunos, sendo notório o interesse dos mesmos em relatar o que tinham vivenciado e experienciado no decorrer das visitas.

Figura 6 - Ordenação de fotografias alusivas à visita de estudo



Este momento de reconto foi pautado pelas diferentes contribuições dos alunos, nomeadamente do aluno A que disse: “O primeiro sítio que o senhor mostrou foi aquela sala que tinha os terços, os santos, parecia uma igreja”. Esta afirmação suscitou uma troca de ideias entre os alunos, visto que iam mencionando os diversos objetos que estavam na sala, completando os discursos uns dos outros, procedendo assim ao reconto do que tinham vivenciado.

O recurso ao trabalho a pares contribuiu para a existência de um momento de escrita pautado pela partilha de ideias, afastando-se do processo de produção individual a que os alunos estão familiarizados. Desta forma, os alunos tiveram de trocar ideias e de trabalhar em conjunto em prol de um objetivo comum. Para além disso, a construção de um texto com uma finalidade diferente possibilitou ampliar os conhecimentos dos alunos no domínio da produção escrita.

Tendo por base o Programa de Português do Ensino Básico (2015), importa estabelecer a ligação entre a oralidade e os domínios da leitura e da escrita principalmente nos primeiros anos do Ensino Básico, uma vez que “a linguagem escrita é uma representação da linguagem oral; o sistema de escrita que utilizamos representa uma estrutura da fonologia da língua, que são os fonemas” (p. 7).

Ressalva-se assim a ligação existente entre a linguagem oral e a linguagem escrita bem como a importância de existir um registo escrito do que é expressado oralmente, pelo facto da linguagem escrita constituir uma representação da linguagem oral.

- **Dramatizações**

Aquando da exploração de obras como “João e Feijoeiro Mágico” e “Cuquedo e um amor que mete medo” tornou-se pertinente apostar na sua dramatização, não só pela importância desta área no desenvolvimento dos alunos, mas também pelo facto de alguns alunos serem mais tímidos e manifestarem reticências em participar em situações dramáticas, afetando o tom de voz, a articulação, a entoação e o ritmo.

Saliente-se que a dramatização do “João e Feijoeiro Mágico”, que ocorreu na primeira intervenção individual, e a dramatização do “Cuquedo e um amor que mete medo”, que se realizou na última semana de intervenção individual, permitiu não só aferir os conhecimentos dos alunos nesta área numa primeira fase, mas também possibilitou aferir a evolução dos alunos entre as dramatizações supracitadas.

Assim, foram notórias as melhorias registadas nos alunos mais reservados, nomeadamente nos alunos B, C, L e M, visto que participavam por sua iniciativa e esta vontade de comunicar surtiu benefícios no âmbito da expressão oral, mais concretamente na formulação de um discurso audível, na correta articulação das

palavras e na adequação da entoação e do próprio ritmo. O exemplo mais evidente registou-se no discurso do aluno C, que, progressivamente, foi conseguindo representar uma personagem, falando com clareza, autonomia e com um ritmo e entoação apropriados à situação, aquando da interpretação da personagem da cuqueda, mostrando assim um crescimento significativo face à dramatização ocorrida na primeira semana de intervenção.

Apesar de ser um aluno com facilidade, quer na apreensão dos conteúdos, quer na explanação dos mesmos, o aluno E apresentava inicialmente alguma timidez em expressar-se em situações orientadas, mais concretamente nas dramatizações. Deste modo, o trabalho com este aluno baseou-se na superação desta timidez em comunicar e expressar-se em situações de dramatização, através da concretização de um clima favorável à expressão e à proximidade entre todos, visto que estas dramatizações ocorriam na biblioteca na zona da manta.

Em geral, assistiu-se a uma evolução quer ao nível do desenvolvimento de competências comunicativas, quer ao nível do crescimento pessoal e relacional, através da superação progressiva de alguns entraves relacionados com a timidez e com a inibição.

- **Canções**

Neste seguimento, também foram apresentadas algumas canções alusivas às temáticas em estudo em outras áreas, sendo uma forma privilegiada dos alunos comunicarem e expressarem numa dinâmica em grande grupo.

A escolha desta dinâmica de trabalho justificou-se pelo facto de pretender-se criar situações de comunicação confortáveis para os alunos, dando espaço para que estes sentissem vontade em comunicar, evitando constrangimentos para os alunos mais reservados. Primeiramente distribuía-se por cada criança a letra da canção e procedia-se à leitura da mesma. De seguida, as canções eram tocadas através do computador e finalizado este momento de audição, estabelecia-se um diálogo acerca do tema presente na canção, durante o qual os alunos expressavam as suas opiniões e ideias acerca do que ouviram, à medida que se iam revendo aspetos inerentes à temática.

Neste sentido, pretendia-se potenciar tanto a compreensão oral como também a expressão oral, visto que tinham de estar com atenção para escutarem as canções e os discursos orais aquando do diálogo, de modo a conseguirem identificar o tema em questão e responder a questões. Paralelamente, pretendia-se a apropriação de padrões de entoação e ritmo e a memorização e reprodução de melodias ao cantarem as canções apresentadas. Estas atividades eram apreciadas pela turma e o trabalho desenvolvido com a letra e com a melodia da canção encorajou a superação das dificuldades na leitura e potenciou a produção de um discurso oral com correção ao nível do tom de voz, da articulação, da entoação e do ritmo. Como exemplo, mencionamos a evolução do aluno L que participava ativamente nestas dinâmicas e cantava as músicas apresentadas, facto este que contribuiu para que ultrapassasse as suas dificuldades, pois ao cantar tinha de tentar articular corretamente as palavras, respeitar as regras de entoação e falar com clareza.

- **Jogos**

No decorrer do estágio, foram construídos e implementados diversos jogos nas diferentes áreas, entre os quais “O sapo saltitão”, “Puzzle das profissões e das instituições” e “Cartas das frações”. Estes jogos de associação envolviam o diálogo em grande grupo, uma vez que os alunos tinham de conversar entre si para associarem as cartas, os cartões ou as peças mediante as instruções que lhes eram dadas, estando bem patente a compreensão de discursos orais, a produção de enunciados orais e a apreensão de conteúdos específicos referentes às áreas de conteúdo. Para além destes, os alunos realizaram o “Jogo do Intruso”, “Jogo da Glória”, “Jogo da Memória” e o “Jogo da Mímica”.

O “Jogo do Intruso” também foi implementado em grande grupo, visto que era colocado no quadro um suporte com cartões que englobava conteúdos específicos das áreas de conteúdo. Nesta atividade, os alunos tinham de compreender as indicações da estagiária para assim conseguirem detetar o intruso, sendo que os alunos eram incentivados a expor a sua opinião e a justificá-la. Este material foi implementado várias vezes com as devidas adequações, atendendo não só à versatilidade e durabilidade do mesmo, mas também à receptividade dos alunos face ao mesmo. Este jogo possibilitou a revisão de diversos conteúdos com base no diálogo, na troca de ideias e no

esclarecimento de dúvidas, sendo assim uma forma da própria estagiária aperceber-se das dúvidas dos alunos.

Figura 7 - Implementação do Jogo do Intruso

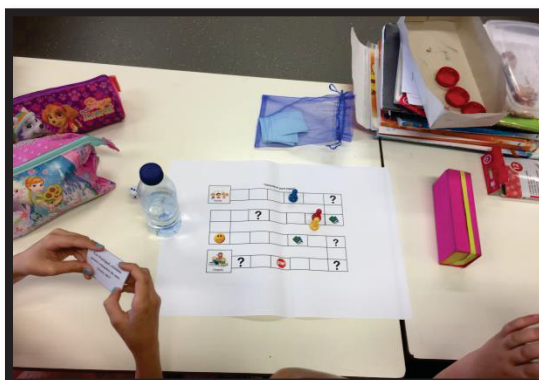


No “Jogo da Mímica”, cada criança teve a oportunidade de explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo, numa dinâmica de mímica, e os restantes colegas tinham de expressar-se para tentar adivinhar. Assim, os alunos tiveram de partilhar ideias, descrever o que o colega estava a fazer, compreender o que era dito pelos colegas, articular corretamente as palavras e formular frases completas e coerentes para que pudessem compreender o que diziam. Aliou-se, assim, a linguagem verbal à linguagem não-verbal, como forma de existir comunicação entre a turma.

Por seu turno, no “Jogo da Glória” e no “Jogo da Memória” a turma foi dividida em pequenos grupos e os alunos tinham de trabalhar em grupo. Os alunos tiveram de estar atentos às indicações formuladas pela estagiária para assim conseguirem perceber as regras dos jogos. Em ambos os jogos, os alunos tinham de dialogar com os colegas, estando bem patente o aperfeiçoamento das contribuições orais dos alunos.

Considere-se o “Jogo da Glória”, que foi muito apreciado pelos alunos, no qual os alunos tinham de saber as regras para poderem jogar e iam revendo noções relativas a diferentes temáticas do estudo do meio, pois tinham de responder corretamente às questões apresentadas para poderem avançar no jogo. Ao jogarem, os alunos estavam a desenvolver a linguagem oral, pois estavam a aprender a dialogar com os colegas e, muitas vezes, eram os próprios alunos que relembavam as regras uns aos outros, formulavam questões e confrontavam opiniões.

Figura 8 - Implementação do Jogo da Glória



Em traços gerais, todos os jogos implementados estimularam o desenvolvimento da linguagem oral pois os alunos tinham de estar atentos à explicação das regras para cumprirem as mesmas, alargarem o léxico através da integração de novos vocábulos e assimilarem a informação essencial à medida que se abordando e revendo conteúdos específicos de uma determinada área.

Aquando da realização dos jogos supracitados, foi evidente o entusiasmo dos alunos, sendo que este factor foi rentabilizado no decorrer das intervenções, pois captava o interesse dos alunos e potenciava as aprendizagens. Para Rino (2004) o jogo está fortemente relacionado com “o impulso lúdico do homem, traço de personalidade que persiste desde a infância até à idade adulta”. Deste modo, a concretização de jogos em meio escolar potencia determinadas “capacidades cognitivas e sociais que se pretende que sejam adquiridas por uma criança em determinado contexto” (p.21).

- **Exercícios de compreensão oral**

Dando continuidade ao trabalho desenvolvido pela professora cooperante, existia frequentemente a realização de atividades de compreensão oral, com o intuito de preparar os alunos para as fichas de avaliação. Na perspetiva de Sim-Sim (1998), é de extrema importância “proporcionar aos alunos actividades que promovam a capacidade de saber escutar”, na medida em que a “incapacidade de prestar atenção e de recuperar a

informação transmitida oralmente” (p. 34) está fortemente relacionada com o baixo rendimento escolar.

Nestas atividades, a estagiária lia um pequeno texto (narrativo ou poema) ou apresentava-o com recurso ao computador e os alunos tinham de prestar atenção ao que lhes era lido para compreenderem o essencial dos textos ouvidos e conseguirem responder às questões que lhes eram colocadas, uma vez que “as atividades que envolvem ouvir falar e actuar em seguida” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 34), demonstram ser mais significativas para a aprendizagem.

Realça-se assim a ligação existente a compreensão oral e a expressão oral, sendo que nestas atividades era nossa intenção estimular a capacidade de ouvir e escutar com atenção o que era dito e incitar à expressão oral, encorajando os alunos a responderem de forma adequada e correta com base no que tinham ouvido.

Desta forma, as crianças eram incentivadas a responder adequadamente às questões apresentadas, a articularem corretamente as palavras, a identificarem novas palavras e apropriarem-se das mesmas e a falarem de forma clara mediante a construção de frases coerentes.

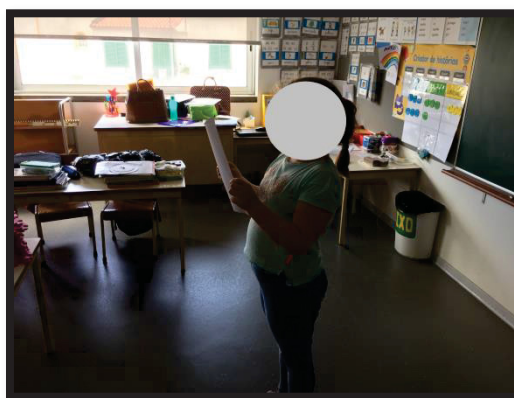
Esta dinâmica potenciou a capacidade de concentração e atenção dos alunos, principalmente dos alunos B, D e I que manifestaram uma progressão neste sentido, já sendo assim capazes de prestar atenção durante um período considerável de tempo e de participar de uma forma adequada à situação, contribuindo positivamente para o desenrolar da atividade.

- **Apresentações**

Tornou-se também relevante investir na diversificação de situações direcionadas para o desenvolvimento da produção linguagem oral, existindo assim a concretização de dinâmicas relacionadas com a apresentação individual dos alunos face aos trabalhos que tinham realizado. Para Sim-Sim (1998) “para que a criança possa crescer, deverá ser-lhe proporcionada a oportunidade de se expressar individualmente, de manifestar opiniões próprias e defendê-las” (p. 35).

Estes momentos de apresentação eram muito enriquecedores do ponto de vista do desenvolvimento da linguagem oral, uma vez que os alunos aprenderam a adaptar o seu discurso à situação de comunicação em causa, a articular corretamente as palavras, a mobilizar vocabulário adequado e cada vez mais diversificado, a respeitar as regras de entoação e ritmo e a falar de uma forma audível e clara. A maioria dos alunos não estava familiarizado com esta dinâmica de produção oral, mas de uma forma progressiva começaram a entender a importância de produzirem um discurso oral coerente, claro e audível para que os colegas entendessem a mensagem que pretendiam transmitir.

Figura 9 - Exemplo de uma apresentação de trabalho de um aluno



Após estar finalizada a apresentação, os comentários e questões realizadas aos alunos que estavam a apresentar potenciavam também a sua compreensão oral, uma vez que tinham de prestar atenção ao que ouviam para assim conseguirem responder adequadamente, esclarecer dúvidas, defender o seu ponto de vista e justificar a sua opinião. Destaca-se, por exemplo, o aluno D que manifestava muita vontade de comunicar, mas tinha dificuldades de atenção e muitas vezes respondia de forma inadequada, pelo facto de não ter escutado as perguntas. Nas apresentações, este aluno não só tinha de expor e falar sobre o seu trabalho, como também tinha de estar atento às questões formuladas pelos colegas e pela estagiária, para assim poder responder de forma apropriada, registando-se melhorias na produção oral e na compreensão oral.

Estas apresentações suscitavam muitas vezes uma convergência de ideias, a partilha de experiências e vivências e a expressão de sensações e sentimentos pessoais.

Por exemplo, aquando da abordagem à temática das “Perspetivas para um futuro mais longínquo”, foi solicitado aos alunos que elaborassem um cartaz alusivo às suas férias de sonho, e posteriormente, cada aluno teve a oportunidade de apresentar o seu trabalho à turma. Neste contexto, o aluno C explicou que gostaria de ir a Lisboa porque já tinha visto fotografias e que nunca tinha viajado de avião. Após a sua apresentação, foram muitos os alunos que manifestaram interesse em partilhar as suas experiências com a turma, pois já tinham visitado Lisboa e, conseqüentemente, já tinham viajado de avião, num ambiente pautado pelo diálogo.

Estas situações de apresentações e diálogos foram ao encontro das características da turma em questão, visto que existiam alunos que manifestavam grande vontade em comunicar e expressar as suas ideias, sendo necessário investir no aperfeiçoamento das suas intervenções orais. Por seu turno, os alunos que se mostravam mais reservados apresentaram uma acentuada evolução tanto a nível social pois já conseguiam expor a suas ideias e opiniões, como também a nível das próprias competências comunicacionais.

O facto de estes momentos aludirem às experiências e opiniões dos alunos foi uma mais-valia, no sentido de despertar e motivar o seu interesse em apresentar o seu trabalho à turma e em comunicar as suas vivências no momento de partilha. Pretendia-se assim que os alunos sentissem que o seu trabalho era valorizado e que as suas opiniões eram escutadas.

- **Ação de sensibilização**

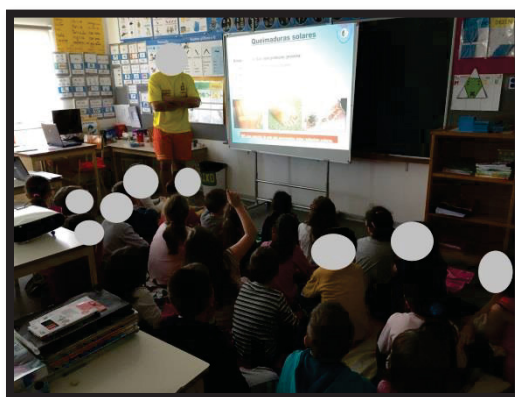
No âmbito da abordagem à temática das regras de segurança nas praias, nos rios e nas piscinas, surgiu por parte da estagiária a concretização de uma ação de sensibilização ministrada por um nadador-salvador e pela estagiária.

Esta ação estava inicialmente planeada exclusivamente para a turma de estágio, contudo esta iniciativa estendeu-se a outras turmas, gerando assim uma ação de sensibilização para as turmas do 2.º ano de escolaridade.

Neste contexto, a estagiária questionou os alunos sobre qual seria a temática que iria ser abordado bem como sobre a profissão do convidado, dando oportunidade para que estas formulassem e expressassem hipóteses perante o cenário apresentado. De

seguida, o nadador-salvador apresentou-se e procedeu à apresentação de conteúdos e noções relacionados com a temática em estudo. No decorrer desta palestra, as crianças iam prestando atenção ao que era dito, eram questionadas sobre as situações apresentadas e no final existiu um momento dedicado ao esclarecimento de dúvidas e à partilha de vivências e experiências.

Figura 10 - Ação de sensibilização para as turmas do 2.º ano



Neste sentido, esta ação de sensibilização permitiu explorar e desenvolver noções e conteúdos de uma determinada temática, visto que a linguagem também deve ser utilizada “como via exploratória do conhecimento, da curiosidade e da criatividade do aluno” (Sim-Sim, 1998, p. 35).

Para além de favorecer a apreensão de conteúdos alusivos à área de Estudo do Meio, este momento incitou ao desenvolvimento do pensamento discursivo e à integração de regras de uso da língua. Os alunos tinham de escutar com atenção o que lhes era dito, compreender discursos orais com diferentes graus de complexidade, responderem às questões apresentadas, articularem corretamente as palavras, apropriarem-se de novos vocábulos, manifestarem experiências e vivências e adaptarem o seu discurso à situação de comunicação em causa e à natureza dos interlocutores.

Os alunos manifestaram grande entusiasmo perante a presença de um convidado na sala, principalmente por ser um interveniente que as crianças estão muito habituadas a ver na época balnear. Destaca-se o aluno I que, apesar de ser um aluno que manifestava pouco interesse e empenho pela aprendizagem, nesta atividade evidenciou

muita atenção e interesse, sendo capaz de produzir um discurso oral com correção e adequado à situação, construindo frases completas, falando de forma audível e mobilizando vocabulário específico alusivo à temática. Paralelamente, conseguiu esperar pela sua vez para intervir, facto este que, por vezes, não acontecia em outras situações.

- **Momentos de comunicação**

Os diálogos eram uma constante no quotidiano desta turma, visto que os alunos tinham espaço para partilharem com a turma as suas ideias, opiniões, experiências e a expressarem as suas dúvidas. Atendendo à influência da linguagem oral em todas as áreas, esta foi rentabilizada enquanto veículo promotor de aprendizagem com vista à apreensão de noções e conteúdos específicos.

Para além das práticas pedagógicas planeadas, foi relevante rentabilizar as situações imprevistas no sentido de desenvolver a oralidade, não só em dinâmicas de grande grupo, como também individualmente, através de diálogos com cada criança sobre questões pessoais de forma a contribuir positivamente para a formação da auto estima.

Em todos os momentos, a estagiária tinha especial atenção à linguagem utilizada para se expressar, pelo facto da linguagem do professor, ou seja, a maneira como fala, constituir um modelo para a interação e aprendizagem dos alunos.

Acrescente-se que se tornou preponderante estabelecer uma relação carinhosa e afetuosa com os alunos, com o propósito de promover um clima de confiança favorável à comunicação, incitando à participação dos mesmos. Na perspetiva de Tourtet (1987), “las relaciones maestra-alumnos deben estar bañadas de calor humano, amabilidad, firmeza, comprensión” (p. 26), na medida em que “solamente una atmósfera de libertad gozosa y expansión favorece desenvolvimiento de la expresión” (p. 26). O facto de muitos momentos aludir às experiências e opiniões dos alunos e incitar à sua participação também foi benéfico, no sentido de despertar e motivar o interesse em comunicar.

Estas situações de diálogo foram ao encontro das características da turma em questão, visto que existiam alunos que manifestavam grande vontade em comunicar e

expressar as suas ideias, sendo necessário investir no aperfeiçoamento das suas intervenções orais. Por seu turno, os alunos que se mostravam mais reservados apresentaram uma acentuada evolução, tanto a nível social, pois já conseguiam expor a suas ideias e opiniões, como também a nível das próprias competências comunicacionais.

Saliente-se a evolução registada pelo aluno M, que não tomava iniciativa de participar e de comunicar, expressando-se apenas em situações pontuais quando era solicitado pela estagiária. Esta inibição justificava-se não só por ser uma criança mais reservada, mas também pelas dificuldades manifestadas ao nível da oralidade no que concerne à articulação das palavras. Este aluno estava sinalizado para avaliação e análise da terapia da fala, mas até ao término do estágio não usufruiu deste acompanhamento. Como consequência de todo o trabalho desenvolvido, este aluno já manifestava vontade em comunicar e expressar, quer com os seus colegas, como também com a estagiária e outros intervenientes da escola. Esta evolução gerou repercussões positivas na forma de falar e expressar (apesar de ainda apresentar lacunas neste âmbito) e na própria postura da criança, pois já conseguia interagir, comunicar e relacionar-se com todos.

### **Em síntese...**

Em traços gerais, as estratégias e atividades desenvolvidas nas práticas pedagógicas visaram o desenvolvimento da linguagem oral, em estreita articulação com as restantes áreas curriculares, tendo sempre em consideração as características das crianças, no que concerne aos seus interesses e necessidades.

Tornou-se, assim, preponderante criar um ambiente intencional e pedagogicamente pautado por situações de comunicação, com o propósito de estimular o desenvolvimento significativo e sistemático da linguagem oral.

Todo o trabalho desenvolvido originou repercussões positivas nas crianças, destacando-se o aperfeiçoamento e a evolução das suas capacidades de compreensão e produção, bem como o facto de já conseguirem mobilizar a linguagem de um modo adequado e eficaz.

Paralelamente, estas aprendizagens no âmbito da linguagem oral otimizaram a apropriação de saberes referentes a diferentes áreas de conteúdo, contribuindo assim para o desenvolvimento integral e harmonioso das crianças.

## Capítulo IV- Conclusões

Para finalizar, neste capítulo pretende-se apresentar as reflexões, limitações e sugestões sobre todo o trabalho desenvolvido no âmbito dos estágios pedagógicos em contexto pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, concretamente, aquele que foi concebido e implementado com vista a promover a linguagem oral das crianças.

Neste sentido, iremos partir dos objetivos delineados para este relatório de estágio, considerando-se que estes foram atingidos.

Em relação ao primeiro objetivo, *avaliar os conhecimentos da criança no domínio da oralidade de forma a dar continuidade às aprendizagens*, a sua concretização evidenciou-se, por um lado, no diagnóstico inicial de conhecimentos e aprendizagens de cada grupo, informação que seria mobilizada na construção de intervenções pedagógicas adequadas e pertinentes e, por outro lado, na avaliação contínua dos grupos, tendente a compreender a evolução das crianças, especificamente, no âmbito da linguagem oral. Deste modo, existiu uma preocupação em entender os conhecimentos prévios das crianças, para assim dar continuidade às suas aprendizagens, de forma a aprofundar e a aperfeiçoar o seu domínio da linguagem oral. Para tal, nos dois níveis de ensino tornou-se preponderante estabelecer e manter um clima de comunicação que favorecesse o progressivo domínio da linguagem, pautado por situações que promovessem a compreensão do que era dito e incentivassem à produção oral de uma forma adequada e eficaz, tendo sempre em consideração as características das crianças no que concerne aos seus interesses e necessidades.

Esta avaliação refletiu-se também na concretização do segundo objetivo, uma vez que este expressava a nossa pretensão de *planificar, através da articulação de diferentes áreas de conteúdo e atendendo às necessidades das crianças, estratégias de intervenção pedagógica que permitissem um enriquecimento progressivo da oralidade das crianças junto das quais se irá trabalhar*. No presente relatório foram mencionadas as várias estratégias e atividades que se consideraram essenciais e adequadas aos grupos de crianças em questão, com o propósito de desenvolver a linguagem oral. Atendendo à transversalidade desta área, o trabalho desenvolvido no âmbito da linguagem oral ocorreu em paralelo com a abordagem de noções referentes às diferentes áreas de conteúdo. A par desta transversalidade, procedeu-se à conceção de estratégias

especificamente orientadas para a oralidade, com o intuito de atenuar e suprimir as dificuldades manifestadas pelas crianças e estimular o desenvolvimento de capacidades específicas. Refletindo sobre esse objetivo, e considerando que este foi alcançado em ambos os contextos educativos, o desenvolvimento da linguagem oral das crianças junto das quais se trabalhou deveu-se também à rentabilização de situações imprevistas aquando da interação com as crianças, de forma a que o quotidiano fosse marcado por experiências de aprendizagem de carácter diverso e significativo.

Nesta linha de pensamento, a execução do objetivo *implementar estratégias adequadas e diversificadas que promovessem a aquisição da linguagem de uma forma gradual* foi fundamental para potenciar o desenvolvimento da linguagem oral. O trabalho desenvolvido no contexto da educação pré-escolar esteve fortemente relacionado com o modelo pedagógico seguido pela educadora cooperante. Neste contexto, o trabalho pedagógico do Movimento da Escola Moderna viabilizou momentos relevantes e propícios ao desenvolvimento da oralidade, dos quais destacamos os momentos do acolhimento, das comunicações e das reuniões de conselho de turma. Apesar da professora cooperante do 1.º Ciclo do Ensino Básico não seguir um modelo pedagógico específico, o trabalho por ela desenvolvido baseava-se na valorização das interações diárias e na rentabilização das oportunidades, com vista ao desenvolvimento da linguagem oral. Independentemente do modelo pedagógico, a rotina diária da sala serviu de mote à concretização de dinâmicas que incentivassem ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da linguagem oral das crianças.

Por conseguinte, o objetivo *proporcionar a existência de um ambiente educativo pautado por oportunidades de comunicação de carácter diverso* constituiu uma mais valia aquando do desenvolvimento da linguagem oral, uma vez que é importante que a criança experiencie diferentes situações que contribuam para o seu enriquecimento linguístico. Neste sentido, em ambos os contextos de estágio existiu um clima de comunicação marcado por situações de interação ricas e diversificadas, com diferentes interlocutores, intencionalidades e conteúdos. Estas situações de comunicação incentivaram as crianças a dominarem a comunicação enquanto emissores e recetores e a adequaram a sua comunicação à situação em causa, na medida em que estava implícita a comunicação entre as crianças e também entre as crianças e os adultos, tanto em contexto da sala de aula, como fora desta. Neste caso, destacam-se as visitas de estudo realizadas no âmbito do Estágio Pedagógico I e a ação de sensibilização levada a cabo

no Estágio Pedagógico II, visto que estas dinâmicas possibilitaram a apropriação e desenvolvimento da linguagem através do contacto com interlocutores diferentes em situações também elas diferentes e estimularam a participação das crianças.

Neste seguimento, o quinto objetivo consistia em *incentivar a criança a expor as suas ideias e experiências*, uma vez que o desenvolvimento da linguagem está intimamente relacionado com o interesse das crianças em comunicar. Este objetivo constituiu o ponto de partida para motivar as crianças a comunicarem, sendo notórias as melhorias manifestadas pelos alunos, sobretudo os alunos mais reservados e tímidos. Em ambos os contextos de estágio, existiam crianças que não tomavam a iniciativa de comunicar, expressando-se apenas em situações pontuais, quando eram solicitados pela estagiária. Como forma de inverter esta inibição, procedeu-se à concretização de situações de comunicação que aguçassem a vontade das crianças em expressar-se, considerando os seus interesses e motivações. Como consequência de todo o trabalho desenvolvido, estes alunos já manifestavam vontade em comunicar e expressar as suas opiniões não só nas dinâmicas de pequeno grupo, como também em dinâmicas de grande grupo. Esta evolução gerou repercussões positivas no domínio da linguagem oral, através do aperfeiçoamento das suas competências comunicativas, constituindo também um incentivo ao seu crescimento pessoal e relacional aquando da expressão das suas ideias, opiniões e experiências pessoais e da interação com os outros.

Por fim, o objetivo *explorar situações lúdicas que fomentassem o desenvolvimento progressivo da consciência linguística* assumiu-se como um incentivo ao progresso da consciência linguística, favorecendo simultaneamente o desenvolvimento da oralidade. Na educação pré-escolar, este trabalho esteve presente aquando da exploração de canções, histórias e jogos, através da identificação de sons e da própria relação entre as palavras (rimas), indo ao encontro da necessidade das crianças de brincar. Como exemplo deste entusiasmo, relata-se o interesse das crianças em realizar uma lista de palavras que rimavam, sendo que esta iniciativa partiu da sugestão de algumas crianças da sala. No 1.º Ciclo do Ensino Básico este trabalho alicerçou-se em atividades como canções e poemas, encorajando à correta articulação das palavras.

Para além dos objetivos supracitados, importa referir que foram vários os objetivos delineados e atingidos no âmbito da linguagem oral, na medida em estes foram sendo definidos ao longo das planificações concebidas para as intervenções

pedagógicas. Paralelamente, estes estavam em harmonia com os objetivos analisados neste capítulo e favoreceram a concretização dos mesmos.

Ao longo dos estágios pedagógicos, as principais limitações e dificuldades sentidas centram-se no pouco tempo disponível para ler bibliografia da especialidade, com o intuito de adequar a prática às necessidades das crianças. Apesar de se considerar que todos os momentos foram rentabilizados em prol do desenvolvimento da linguagem oral, a curta duração do estágio não permitiu dar continuidade ao trabalho desenvolvido, permanecendo a vontade de concretizar novas dinâmicas e de observar a evolução e o crescimento das crianças.

Quanto à elaboração do presente relatório de estágio, é de referir as dificuldades sentidas face à inexperiência na realização de um trabalho desta natureza, as indecisões em selecionar os aspetos mais relevantes da prática pedagógica, atendendo à transversalidade da linguagem oral, e também o pouco tempo disponível para a elaboração do mesmo.

O trabalho desenvolvido e apresentado no decorrer deste relatório enaltece e sensibiliza para a importância da linguagem oral em todo o sistema de ensino, enquanto meio que facilita a comunicação, permite a expressão de ideias e sentimentos e proporciona o acesso e a assimilação da informação, influenciando fortemente o sucesso educativo dos alunos. Paralelamente, são mencionadas uma panóplia de dinâmicas promotoras do desenvolvimento da linguagem oral, sendo nossa intenção ressaltar a necessidade de suprimir as dificuldades manifestadas pelos alunos, mas também exaltar a importância de partir dos interesses dos mesmos para fazer emergir e aprofundar progressivamente o desenvolvimento da linguagem oral. Desta forma, pretendeu-se evidenciar a relevância de adequar a prática às características das crianças, fazendo uso dos diferentes espaços escolares e da própria comunidade educativa, com vista ao desenvolvimento significativo e sistemático da linguagem.

Num trabalho futuro, seria pertinente proceder a gravações das produções orais das crianças, para que o educador/professor tenha uma perceção mais clara das dificuldades manifestadas pelas crianças, sendo que estas gravações podem também ser apresentadas às crianças para que sejam as próprias a identificarem as suas dificuldades.

Numa perspetiva mais pessoal e profissional, este trabalho permitiu à estagiária evoluir na sua formação, alertando para a importância de estar disponível para ouvir as

crianças e de conhecer as características as mesmas, de forma a acreditar nas suas potencialidades e a dar o devido acompanhamento na superação das suas dificuldades. Para além disso, possibilitou constatar a relevância dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação, com vista à adequação e à melhoria da prática pedagógica. Em qualquer caso, todo o trabalho realizado permitiu à estagiária alargar o seu conhecimento sobre a linguagem oral, favorecendo também a evolução das aprendizagens das crianças.

## Referências Bibliográficas

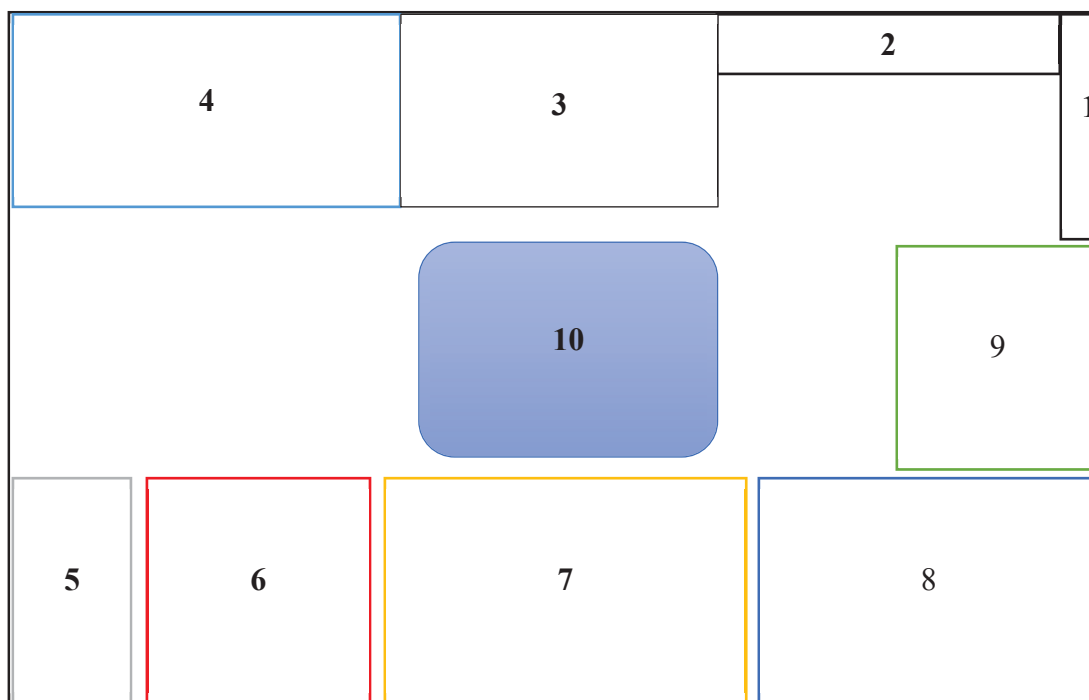
- Buescu, H. C.; Morais, J.; Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Esteve, M. & Sangrà, J. (2016). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación infantil*. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
- Esteves, L. (2007). O Movimento da Escola Moderna – Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar. *Revista Lusófona de Educação*, 9, 192-195.
- Formosinho, J. O.; Spoked, B.; Brown, P. C.; Lino, D. & Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Gómez, G. R.; Flores, J. G. & Jiménez E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (2.<sup>a</sup> ed.). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Hohmann, M.; Banet, B. & Weikart, D. (1979). *A criança em acção*. (2.<sup>a</sup> Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). *Educar a Criança*. (3.<sup>a</sup> Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lentin, L. (1981). *A Criança e a Linguagem Oral- Ensinar a falar: Onde? Quando? Como?*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Matos, A. (2001). *Enciclopédia Geral da Educação*. Lisboa: Crerital.
- Monfort, M. & Sánchez, A. (2016). *El niño que habla- El lenguaje oral en preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

- Podall, M & Comellas, M. (1996). *Estrategias de aprendizaje- su aplicación en las áreas verbal y matemática*. (primera edición). Barcelona: Laertes, S. A. De Ediciones.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (1ª Edição). Lisboa: Gradiva.
- Rino, J. (2004). *O Jogo, Interações e Matemática*. Portugal: Associação de Professores de Matemática.
- Roca, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy Un recurso para el centro*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Roldão, M. (1995). *As histórias em educação – Função mediática da narrativa*. *Ensinus*, 3, 25 – 28.
- Santos, A. (2007). *A abordagem à leitura e à escrita no jardim-de-infância: concepções e práticas dos educadores de infância*. Dissertação de Doutoramento em Educação, Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo.
- Silva, I. L.; Marques, L.; Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I.; Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Stanulis, R. & Manning, B. (2002). The teacher's role in creating a positive verbal and nonverbal environment in the early childhood classroom. *Early Childhood Education Journal*, 30, n.º 1, 3-8.

- Tough, J. (1996). *El lenguaje oral en la escuela- Una guía de observación y actuación para el maestro*. (segunda edición). Madrid: Visor Distribuciones, S. A.
- Tourtet, L. (1987). *Lenguaje y pensamiento preescolar*. (segunda edición). Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Vasconcelos, T.; Loureiro, C.; Castro, J.; Menau, J.; Sousa, O.; Hortas, M.; Ramos, M.; Ferreira, N.; Melo, N.; Rodrigues, P.; Mil-Homens, P.; Fernandes, S. & Alves, S. (2011). *Trabalhos por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência- Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Zabalza, M. A. (1994). *Diários de Aula- Contributo para o Estudo dos Dilemas Práticos dos Professores*. Porto: Porto Editora.

## Anexos

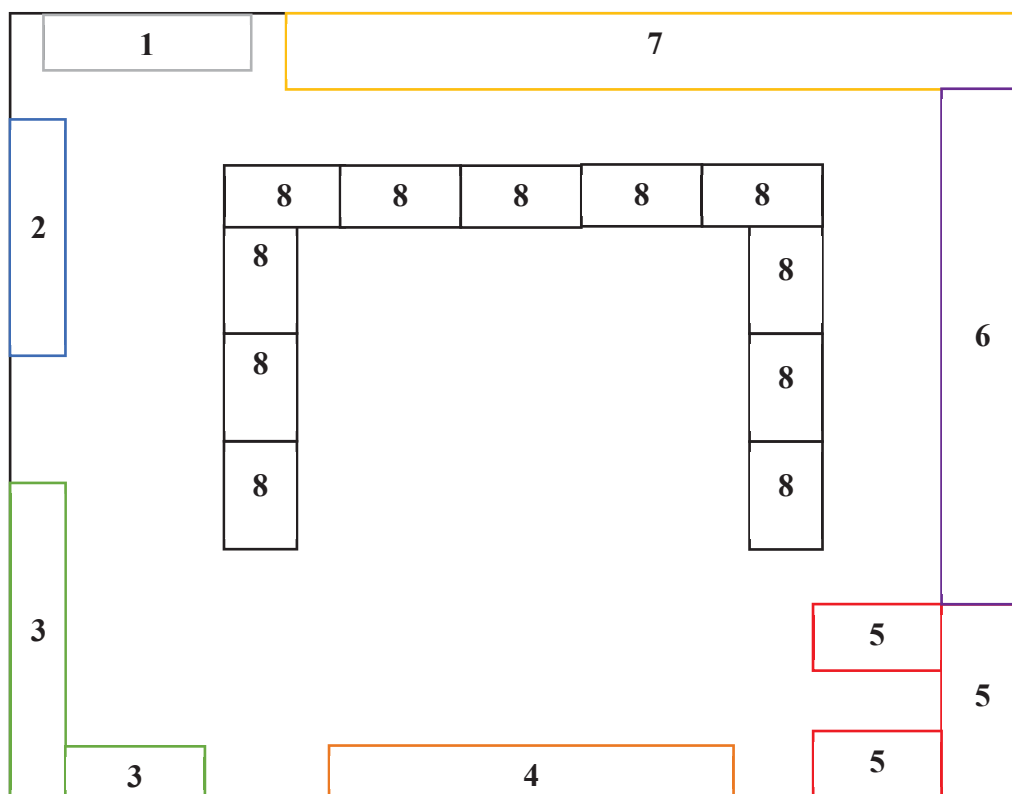
### Anexo I- Mapa da sala do Pré-Escolar



#### Legenda:

- 1- Porta
- 2- Cabides
- 3- Área da biblioteca
- 4- Área da escrita
- 5- Área das ciências/experiências
- 6- Área da pintura/modelagem
- 7- Área dos jogos matemáticos
- 8- Área da casinha
- 9- Computador
- 10- Área do tapete

## Anexo II- Mapa da sala do 1.º Ciclo do Ensino Básico



Legenda:

- 1- Porta
- 2- Armário
- 3- Cacifos
- 4- Quadro de giz
- 5- Secretária e mesa de apoio da docente
- 6- Janelas
- 7- Armário e lavatório
- 8- Mesas dos alunos

**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**

**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal