

Julho 2023

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

---

# As Potencialidades das Lengalengas para o Desenvolvimento da Linguagem em Contexto de Educação Pré-Escolar

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI  
PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

**DE**

Ana Luísa Espadinha Ferreira Mota Pimenta

**ORIENTAÇÃO**

Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira



PAULA  
FRASSINETTI

**Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**As Potencialidades das Lengalengas para o Desenvolvimento da Linguagem em  
Contexto de Educação Pré-Escolar**

Elaborado por Ana Luísa Espadinha Ferreira Mota Pimenta

Sob Orientação da Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Porto, julho de 2023

“Ser Educador é ser um poeta do amor.  
Educar é acreditar na vida e ter esperança no futuro.  
Educar é semear com sabedoria e colher com paciência.”

**Augusto Cury**

## Resumo

O presente relatório final foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar II, pertencente ao Mestrado de Educação Pré-escolar.

Emergindo do interesse evidenciado pelas lengalengas e trava-línguas, bem como pela curiosidade relativa às suas potencialidades para o desenvolvimento da linguagem das crianças de 4 e 5 anos, surge a presente investigação. Deste modo, é nossa intenção estimular o desenvolvimento da linguagem através do recurso a textos da tradição oral portuguesa, investigando as repercussões resultantes desta exploração.

Com a intenção de atingir os objetivos propostos pela investigação, sugeriu-se a implementação de seis sessões exploratórias. Cada uma destas propostas está organizada por uma lengalenga ou trava-línguas, assim como por um jogo de palavras, adequado ao nível de desenvolvimento das competências de consciência fonológica do grupo em questão.

As intervenções educativas resultaram na reflexão e análise do significativo contributo das lengalengas e trava-línguas para o desenvolvimento das competências linguísticas, sociais e emocionais do grupo de crianças.

Ressalva-se, ainda, a importância do presente estudo para o reconhecimento e compreensão das potencialidades desta tipologia textual, perspetivando-se novas diretrizes de investigação futura.

**Palavras-chave:** Lengalengas, trava-línguas, linguagem, consciência fonológica, Educação Pré-Escolar

## Abstract

This final report was prepared within the scope of the curricular unit of Supervised Teaching Practice in Preschool Education II, belonging to the Master of Preschool Education.

Emerging from the interest evidenced by the nursery rhymes and tongue twisters, as well as the curiosity regarding their potential for the development of the language of children of 4 and 5 years old, the present investigation arises. Thus, it is our intention to stimulate language development through the use of texts from the portuguese oral tradition, investigating the repercussions resulting from this exploration.

In order to achieve the objectives proposed by the research, it was suggested to implement six exploratory sessions. Each of these proposals is organized by a nursery rhyme or tongue twister, as well as by a word game, appropriate to the level of development of the phonological awareness skills of the group in question.

The educational interventions resulted in the reflection and analysis of the significant contribution of nursery rhymes and tongue twisters to the development of the linguistic, social as well as emotional skills of the group of children.

The importance of this study for the recognition and understanding of the potential of this textual typology is also emphasized, with the prospect of new future research guidelines.

**Keywords:** nursery rhymes, tongue twisters, language, phonological awareness, Pre-school Education.

# Índice

<b>Introdução</b> .....	13
<b>Capítulo I - Enquadramento Teórico</b> .....	15
1. Comunicação e Linguagem .....	15
1.1. Comunicação .....	16
1.2. Comunicação Oral e Fala .....	16
1.3. Desenvolvimento da Comunicação e Desenvolvimento da Fala .....	18
1.4. Linguagem .....	21
1.5. Desenvolvimento da Linguagem .....	25
2. Características comunicativas e linguísticas das crianças de 4/5 anos de idade .....	29
3. O papel do/a Educador/a de Infância no desenvolvimento da comunicação, da linguagem e da fala .....	33
4. As lengalengas e a sua importância no desenvolvimento da linguagem das crianças .....	36
4.1 O valor literário das lengalengas .....	38
<b>Capítulo II – Enquadramento Metodológico</b> .....	40
1. Contextualização da Investigação .....	40
1.1. Metodologia .....	42
1.2. Objetivos da Investigação .....	45
1.3. Métodos, Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados .....	46
<b>Capítulo III – Apresentação dos Dados: Intervenção Educativa em Educação Pré-Escolar</b> .....	49
1. Caracterização do Contexto Organizacional da Instituição .....	49
2. Caracterização do Grupo de Estágio .....	53
2.1. Apresentação e análise dos Dados .....	53
2.2. Caracterização do Grupo .....	57
3. Intervenção Educativa em Contexto Pré-Escolar .....	71
3.1. 1.ª Sessão proposta – O Gato com medo do Rato .....	73
3.2. 2.ª Sessão Proposta – O Caçador Furunfunfor .....	77
3.3. 3.ª Sessão Proposta – O Burrinho .....	82

3.4. 4. <sup>a</sup> Sessão Proposta – O Crocodilo.....	87
3.5. 5. <sup>a</sup> Sessão Proposta – O Cuco .....	93
3.6. 6. <sup>a</sup> Sessão Proposta – O Rato Rabino.....	98
3.7. A Árvore das Lengalengas e Trava-línguas.....	101
3.7.1. Como surgiu? .....	101
3.7.2. Como foi elaborada?.....	101
3.7.3. A descoberta da árvore das lengalengas e trava-línguas.....	101
3.7.4. A Árvore das Lengalengas e Trava-línguas em ação .....	102
3.7.5. O desfecho da Árvore das Lengalengas e Trava-línguas.....	103
<b>Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados .....</b>	<b>105</b>
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>118</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>121</b>
<b>Apêndices.....</b>	<b>126</b>

## Índice de Figuras

**Figura 1** - Circuito da comunicação linguística - por Julia Kristeva (2007)

**Figura 2** - Os cinco domínios da linguagem - por Joana Rombert (2013, p.59)

**Figura 3** - Espiral de ciclos da Investigação-Ação, Segundo Coutinho et al., (2009, p.366)

**Figura 4** - Livro "Bichos do Averso", de José Jorge Letria. Texto "O Gato com medo do Rato".

**Figura 5** - Jogo do Rato e do Gato: Caixa surpresa com cartões das diferentes categorias das questões (de acordo com os níveis de consciência fonológica (Consciências Silábica, da Palavra, Intrassilábica e Fonémica) e tabuleiro do jogo com peões (rato e gato).

**Figura 6** - Grupo a desenvolver o jogo do Rato e do Gato.

**Figura 7** - Livro "Destrava Línguas", de Luísa Ducla Soares. Texto "O caçador".

**Figura 8** - Dramatização "O caçador furunfunfor".

**Figura 9** - Momento de descoberta da palavra secreta (após inserir todas as letras, uma a uma).

**Figura 10** - 1.<sup>a</sup> Palavra secreta descoberta.

**Figura 11** - 2.<sup>a</sup> Palavra secreta descoberta.

**Figura 12** - Livro "O livrinho das lengalengas", de José Viale Moutinho. Texto "Arre, burrinho!".

**Figura 13** - Pictograma da Lengalenga "Arre, burrinho!", sua apresentação e exploração com o grupo.

**Figura 14** - Desenvolvimento do jogo "Encontra pares que rimam": crianças a retirarem o cartão com a imagem da caixa surpresa e a sugerirem pares que rimam.

**Figura 15** - Livro "Três tristes tigres", de Luísa Ducla Soares. Texto "Trava-línguas - Crocodilo!".

**Figura 16** - Exploração do trava-línguas "Crocodilo", de Luísa Ducla Soares.

**Figura 17** - Dado com o animal selecionado e criança a fazer o respetivo puzzle/divisão silábica.

**Figura 18** - Diversos elementos a desenvolverem o jogo dos "Animais Silábicos".

**Figura 19** - Livro "Destrava-lengas", de Luísa Ducla Soares.

**Figura 20** - Texto " O cuco que não gostava de Couves", de Luísa Ducla Soares. Livro "Destrava-lengas", de Luísa Ducla Soares.

**Figura 21** - Vídeo da lengalenga: "Era uma vez um Cuco que não gostava de couves". Retirado de:  
[https://www.youtube.com/watch?v=XmfukWXT7tc&ab\\_channel=PauloMota](https://www.youtube.com/watch?v=XmfukWXT7tc&ab_channel=PauloMota)

**Figura 22** - Pares a desenvolverem o jogo "Bingo dos Sons Iniciais".

**Figura 23** - Texto " O rato rabino ", de Luísa Ducla Soares. Livro "Destrava-lengas", de Luísa Ducla Soares.

**Figura 24** - A Árvore das Lengalengas e Trava-línguas.

## Índice de tabelas

**Tabela 1** - Desenvolvimento da comunicação e sinais de alerta - por Joana Rombert (2013, pp.46-47)

**Tabela 2** - Modalidades da Linguagem

**Tabela 3** - Marcos da linguagem recetiva - por Nuno Lobo Antunes (2018, p.37)

**Tabela 4** - Marcos da linguagem expressiva - Por Nuno Lobo Antunes (2018, p. 37)

**Tabela 5** - Desenvolvimento da linguagem nas crianças de 4 e 5 anos, de acordo com Joana Rombert (2013, pp. 60-68)

**Tabela 6** - Desenvolvimento da linguagem e sinais de alerta, por Joana Rombert (2013, pp. 75-76)

**Tabela 7** - Desenvolvimento da Fala e sinais de alerta, por Joana Rombert (2013, pp. 95-96).

**Tabela 8** - Técnicas e Instrumentos de Investigação-Ação, segundo António Latorre (2003), citado por Coutinho, et al., (2009, p. 373)

**Tabela 9** - Apresentação dos dados dos candidatos entrevistados.

**Tabela 10** - Entrevista efetuada ao educador do grupo com o qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada em Contexto Pré-Escolar.

**Tabela 11** - Entrevista efetuada com a psicóloga do grupo das crianças de 5 anos com as quais se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada em Contexto Pré-Escolar.

## **Índice de Gráficos**

**Gráfico 1** - Género das crianças

**Gráfico 2** - Número de irmãos de cada criança

**Gráfico 3** - Atividades extracurriculares das crianças

**Gráfico 4** - Número de atividades extracurriculares frequentadas pelas crianças

**Gráfico 5** - Área de residência das crianças

**Gráfico 6** - Idade dos pais das crianças

**Gráfico 7** - Habilitações literárias dos pais das crianças

**Gráfico 8** - Profissões dos pais das crianças

## **Índice de Abreviaturas**

**OCEPE** - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

**1.º CEB** - 1.º Ciclo de Ensino Básico

**PES** – Prática de Ensino Supervisionada

**PE** - Projeto Educativo

**RI** - Regulamento Interno

## Introdução

A presente investigação retrata a experiência interventiva vivenciada em contexto de educação pré-escolar, através do Mestrado de Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, com vista à obtenção do grau de Mestre.

Partindo do interesse pelo desenvolvimento da linguagem das crianças de tenra idade, bem como do seu gosto pelos textos populares, pretende-se determinar quais as potencialidades das lengalengas no desenvolvimento de competências relacionadas com a consciência fonológica, assim como com outras competências cognitivas e sociais.

A ação comunicacional e as competências da linguagem e da fala consistem em dimensões específicas do ser humano, imprescindíveis à sua interação relacional. Sendo o homem um ser social, necessita das suas competências expandidas para poder comunicar com os seus demais e, conseqüentemente, desenvolver-se enquanto cidadão.

Deste modo, considera-se que estimular a evolução da linguagem de uma criança é dar um passo neste sentido, ou seja, é promover o seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e social.

Assim, é através do “(...) clima de comunicação criado pelo/a educador/a que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação (Silva et al., 2016, p. 62)

Por esta razão, procura valorizar-se e compreender-se o desenvolvimento das crianças em contexto de educação pré-escolar, promovendo-se o progresso da sua linguagem através da exploração de lengalengas e trava-línguas. Será que a exploração de lengalengas e trava-línguas potencia o desenvolvimento da linguagem nas crianças de 4/5 anos? – é esta a pergunta de partida para a nossa indagação investigativa.

Sendo uma forma de literatura proveniente da cultura popular, as lengalengas são recheadas de jogos de palavras, repletos de rima e de caráter infantil, leve e brincalhão. Na sua declamação estão implícitos o ritmo acelerado da sua leitura, a repetição e/ou sucessão de palavras idênticas, que culminam numa cadência melodiosa, repleta de desafio e diversão. Todas estas características justificam o seu valor pedagógico, que poderá influenciar positivamente o progresso de proficiências relacionadas com a memória, a interação entre as crianças e a sua expressão oral. Assim, procuraremos

conferir quais as potencialidades desta tipologia textual para o desenvolvimento da linguagem das crianças de 4 e 5 anos de idade.

Para atingir os objetivos deste estudo, optar-se-á por uma abordagem metodológica qualitativa, estruturada na investigação-ação. Para tal, serão recolhidas evidências através da intervenção com estas crianças, assim como entrevistados e consultados o seu educador e psicóloga. É nossa intenção confrontar os dados recolhidos, analisá-los e relacioná-los, minuciosamente, com o conteúdo das entrevistas e com as observações efetuadas da participação ativa das crianças.

O presente documento estrutura-se em quatro capítulos fundamentais.

O primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, onde se aprofundam os conceitos de comunicação, linguagem e fala, bem como se abordam as suas etapas e processos de desenvolvimento. De igual forma, refletir-se-á no desenvolvimento comunicativo e linguístico das crianças de 4 e 5 anos, no papel do/a educador/a de infância neste processo e na importância das lengalengas enquanto recurso pedagógico.

No segundo capítulo, expõe-se o enquadramento deste estudo, contextualizando-se a origem da investigação e definindo-se os seus objetivos. De igual forma, será abordada a metodologia utilizada, bem como estipulados os seus instrumentos e técnicas de recolha de dados.

O terceiro capítulo é responsável pela apresentação dos dados da intervenção educativa em contexto de educação pré-escolar. Nele, incorporam-se as caracterizações do grupo com o qual se efetuou a investigação, bem como da sua respetiva instituição de frequência. Simultaneamente, divulga-se a organização das seis sessões propostas e apresenta-se a intervenção concretizada nas mesmas.

No quarto capítulo, confrontam-se os dados recolhidos, efetuando-se a sua análise e discussão.

Em jeito de conclusão, surgem as considerações finais, demarcadas pelo seu teor reflexivo. Encontrar-se-á, neste ponto, a reflexão efetuada relativamente ao contributo proporcionado pelas lengalengas no desenvolvimento da linguagem das crianças dos 4 e 5 anos de idade e, ainda, sugestões para a continuidade do seu estudo.

Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas e os apêndices que sustentaram a elaboração do presente trabalho.

## **Capítulo I - Enquadramento Teórico**

Neste capítulo, apresentar-se-á a revisão da literatura que sustentou a elaboração deste estudo, abordando-se os conceitos de comunicação, linguagem e fala, bem como as suas etapas e processos de desenvolvimento.

Simultaneamente, refletir-se-á especificamente, acerca do desenvolvimento comunicativo e linguístico das crianças dos 4 e 5 anos de idade. Procurar-se-á compreender quais as conquistas esperadas ao nível da linguagem e da fala por estas faixas etárias, contudo, equacionando e respeitando sempre o tempo de aprendizagem variável de cada um.

Sendo ainda de particular relevância ao estudo, será abordado o papel do/a Educador/a de Infância no que concerne o desenvolvimento da comunicação, da linguagem e da fala nas crianças, tal como a pertinência do recurso a lengalengas neste processo.

### **1. Comunicação e Linguagem**

O processo de aquisição da linguagem pode ser considerado como um dos mais intrincados que o ser humano tem conhecimento, principalmente se tivermos em conta a rapidez e complexidade com que o mesmo ocorre. Contudo, mesmo antes do uso da linguagem, o ser humano adquire a capacidade de comunicar, quer através de gestos corporais e expressões faciais quer através do choro. Desde o momento do nosso nascimento que comunicamos, urgindo assim a necessidade de distinção entre estes dois conceitos que, à partida, parecem interligar-se, mas têm significados distintos. Corroborando a anterior afirmação, Joana Rombert afirma que “a criança começa por aprender a comunicar, gradualmente vai desenvolvendo a sua linguagem e, finalmente, usa a fala”. (Rombert, 2013, p. 34)

Mais se poderá acrescentar, no que concerne ao propósito da linguagem, que esta “(...) serve para comunicar, mas não se esgota na comunicação; por sua vez, a comunicação não se confina à linguagem verbal usada pelos seres humanos.” (Sim-Sim, 1998, p.21)

## **1.1. Comunicação**

Segundo Inês Sim-Sim (1998, p. 21), podemos definir o ato de comunicar como um “processo ativo de troca de informação que envolve a codificação (ou formulação), a transmissão e descodificação (ou compreensão) de uma mensagem entre dois, ou mais intervenientes”. Deste modo, compreende-se que a comunicação humana representa a transmissão de uma mensagem entre duas pessoas, podendo ocorrer de diferentes formas, de entre os dois tipos: a comunicação não-verbal e a comunicação verbal. A comunicação não-verbal é expressa através de formas físicas de comunicação, como os gestos, choro, contacto visual ou a linguagem corporal e a comunicação verbal envolve o contacto e interação entre as pessoas, tendo como base uma linguagem comum que tanto poderá ser oral ou escrita.

Rombert (2013), sugere que as crianças começam por se comunicar, desde que nascem, expressando as suas necessidades através do choro, expressões faciais, gestos e atitudes, sendo desta forma que vão adquirindo e construindo as bases para desenvolver a linguagem. Assim, inicialmente a criança começa “por compreender o que lhe dizem e só mais tarde é que começa a expressar-se por sílabas, palavras ou frases” (Rombert, 2013, p. 34)

## **1.2. Comunicação Oral e Fala**

Quando falamos em comunicação oral, ou seja, o ato de comunicar que envolve obrigatoriamente o som e a expressão oral, podemos definir este como uma forma de expressar pensamentos, necessidades, desejos, conhecimentos ou sentimentos com o outro através da oralidade, sendo que neste processo, “a mensagem a ser partilhada é codificada na fonte e descodificada no destino, com o uso de sistemas de signos ou símbolos sonoros, iconográficos ou gestuais, entre outros” (Vitto & Feres, 2005, p. 229)

Como bem sabemos, a comunicação oral faz parte das necessidades básicas e primordiais do ser humano, podendo assim ocorrer, segundo Ferreira, Silva, Matos, Couto, & Martins (2019, p. 8), em contexto de pequeno ou grande grupo e sustentando-se em “Leis gerais”, tais como as que se apresentam a seguir:

- É impossível não comunicar;

- A comunicação tem um aspecto de conteúdo e de relação;
- É muito importante comunicar com sequencialidade, de uma forma contínua;
- Os seres humanos comunicam também de forma digital e analógica.” (Ferreira, Silva, Matos, Couto, & Martins, 2019, p. 8)

Corroborando estas Leis gerais, podemos afirmar que o ser humano é um ser sociável, que comunica de forma digital (ou verbal) e analógica (não verbal). O ato de comunicar pode ser considerado como sendo mais do que uma capacidade e sim como uma necessidade, considerando-se todo o comportamento humano como uma forma de comunicação.

A comunicação aparenta ser um ato simples e natural, mas implica um conjunto de “ações” intrínsecas e complexas, abrangendo-se nesta categoria a Lei geral relativa ao aspeto de conteúdo e de relação que nos diz que a comunicação é rica em informações (que o comunicador transmite ao seu recetor). Posto isto, visto que somos seres sociais, se há herança preciosa que temos no nosso código genético, é a capacidade de comunicar, pois sem comunicação existiriam apenas seres vivos e não pessoas.

Mais se acrescenta que existem inúmeras formas de comunicação (quer digital, quer analógica), sendo que a mais utilizada pelo Homem é a comunicação verbal (comunicação digital). Por sua vez, podemos considerá-la como uma das mais elaboradas, pois o seu sistema linguístico (comumente denominado por linguagem) é apontado como o mais complexo dos códigos, tal como afirma Inês Sim-Sim (1998, p.22).

Quando falamos de comunicação verbal, torna-se imperativo mencionar a fala. Saussure (citado por Kristeva, 2007, p.20) define esta como um “ato individual de vontade e inteligência”, indicando que é, em suma, constituída por combinações individuais e pessoais introduzidas pelos próprios falantes, bem como pelos actos de fonação necessários à execução dessas mesmas combinações. Franco, Reis, & Gil (2003), citando Bernstein & Tiegerman (1993), acrescentam ainda que a fala é um dos modos usados na comunicação, sendo o modo oral-verbal de transmissão de mensagens. Por conseguinte, ato de falar envolve uma coordenação precisa de todos os movimentos neuromusculares orais, a fim de produzir sons, bem como das unidades linguísticas (fonemas, palavras e frases).

A produção da fala consiste no processo de emitir sons e/ou palavras articuladas, envolvendo determinadas capacidades, como a audição e o processamento de informações pelo sistema nervoso. Neste sentido, Franco, Reis e Gil (2003), clarificam:

A produção de fala passa necessariamente pela produção de voz a qual, para além de controlada pelo sistema nervoso central, envolve três etapas: respiração, fonação e articulação. Numa perspectiva acústica, pode-se considerar que a respiração constitui a fonte de energia para a fonação, constituindo esta fonte de som que ao passar pelo trato vocálico assume diferentes características acústicas (p.29)

Assim, tal como as autoras afirmam, pode ser considerada, “por excelência a materialização e manifestação concreta da linguagem.” (Franco, Reis, & Gil, 2003, p. 28)

### **1.3. Desenvolvimento da Comunicação e Desenvolvimento da Fala**

Um bebé é um ser sensível, mas consciente e desperto para os sentimentos e experiências internas que a barriga da sua mãe lhe proporciona. Assim, acredita-se que um bebé começa por comunicar com a mãe ainda dentro da sua barriga, quando esta canta ou fala consigo, ou quando experiencia as suas emoções, respondendo, muitas vezes, através de pontapés e/ou outro tipo de movimentos. Quando uma criança nasce, começa por desenvolver as suas capacidades de comunicação analógica, ou seja, comunica sem ter desenvolvido a sua linguagem ou fala. Primeiramente, fá-lo através do choro, mas à medida que vai crescendo e tornando-se mais competente, vai demonstrando cada vez mais intenção nos seus atos, comunicando através de gestos, expressões faciais, posições corporais, dos seus diferentes choros (todos os pais reconhecem os choros diferentes dos seus filhos – quando têm fome, sono, dor/desconforto, estão irritados, etc.) e atitudes. Progressivamente, vai evoluindo até chegar à fala.

Segundo Rombert (2013, p. 46), há alguns marcos de desenvolvimento da comunicação importantes a adquirir em cada idade, sendo de extrema importância atentar para alguns sinais de alerta possíveis em cada um deles. Em cada uma destas idades, a autora sugere o que a criança já é capaz de compreender, o que expressa e quais os tipos de sinais de alerta a ter em atenção.

Apresenta-se, de seguida, a tabela sugerida por si:

<b>Desenvolvimento da comunicação e sinais de alerta</b>			
<b>Idades</b>	<b>O que compreende</b>	<b>O que expressa</b>	<b>Sinais de alerta</b>
<b>0-2 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumenta ou diminui a sucção em resposta ao som;</li> <li>- Deteta o som, assustando-se, piscando os olhos ou mudando a expressão facial;</li> <li>- Movimenta a cabeça na direção do som;</li> <li>- Discrimina as vozes do pai e da mãe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chora, faz choros diferenciados; (fome, desconforto, atenção)</li> <li>- Produz «barulhos fisiológicos» (sucção, deglutição, arrotos, tosse, soluços, espirros, suspiros).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não reage aos sons e ao meio;</li> <li>- É demasiado irritável ou sonolento.</li> </ul>
<b>2-4 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deixa de chorar ou fica quieto quando falam com ele, como se escutasse o outro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faz guinchos, «arrulhos» («a», «e», «o»);</li> <li>- Usa sons guturais («arre»);</li> <li>- Sorri e vocaliza em resposta ao outro;</li> <li>- Chora quando é muito estimulado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não sorri;</li> <li>- Não discrimina vozes familiares;</li> <li>- Chora ou grita sempre que se lhe toca.</li> </ul>
<b>4-6 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Olha diretamente para o outro;</li> <li>- Procura de onde vem o som;</li> <li>- Discrimina vozes de várias pessoas e reage às suas diferentes entoações;</li> <li>- Gosta de brinquedos que fazem som.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Palra, faz conversas e toma a vez;</li> <li>- Ri e dá gargalhadas quando está contente;</li> <li>- Vocaliza fazendo variações de intensidade e frequência para demonstrar prazer, quando está contente, e para protestar, quando tem fome.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tem falta de interesse pelas pessoas e pelos objetos;</li> <li>- Não localiza ou deteta um som;</li> <li>- Não vocaliza ou deixa de emitir sons.</li> </ul>
<b>6-8 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde ao nome, olhando para o outro;</li> <li>- Responde a palavras associadas a um gesto, por exemplo, gesto de acenar quando quer dizer adeus;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Balbucia (mamama, papapa, bababa);</li> <li>- Imita sons familiares, ações, gestos e expressões faciais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não faz trocas, diálogos, conversas;</li> <li>- Não faz «arrulhos», balbucio ou</li> </ul>

	- Olha especificamente para a mãe ou pai a pedido dos outros, por exemplo: «Onde está o pai? E a mãe?»	- Inicia a conversa com outra pessoa.	vocaliza de modo monótono; - Não faz ou não mantém contacto ocular.
<b>8-12 meses</b>	- Reage quando lhe dizem «não»; - Olha quando chamam um familiar, por exemplo: «Onde está a avó? E a tia?»; - Olha quando o chamam pelo nome; - Olha para um ou dois objetos quando perguntam, por exemplo: «Onde está a bola? E o cão?» - Bate as palmas ou acena sempre que lhe é pedido; - Cumpre ordens simples; - Percebe que as palavras representam objetos.	Usa sons, palavras e frases com diferentes entoações - «jargão» infantil; - Faz pedidos apontando ou olhando alternadamente para o objeto e para o adulto; - Vira a cara quando não quer algo; - Diz «papá» ou «mamã» quando lhe pedem; - Diz uma ou mais palavras à sua maneira como: «oá», «adeus», «mama», «papa», «no»; - Imita sons dos animais; - Tem intenção de comunicar.	- Apenas compreende linguagem acompanhada de gestos, por exemplo: «Põe o jogo na caixa» (apontando); - Não entende «adeus» para ir embora; - Não responde ao nome; - Não olha para a mãe ou pai em resposta a um pedido; - Não imita ações e sons familiares; - Vocaliza pouco e não faz um pedido de forma clara; - Não balbucia ou não usa consoantes; - Não usa gestos para comunicar.

Tabela1 - Desenvolvimento da comunicação e sinais de apontamento Rombert (2013, p.17) #6

Relativamente à fala, Vygotsky (2007) considera o seu desenvolvimento semelhante aos demais de outras operações mentais, definindo quatro estádios:

I. Estádio natural ou primitivo, que corresponde à fala pré-intelectual e ao pensamento pré-verbal;

II. Estádio da psicologia ingénua, onde ocorre o exercício da inteligência prática resultante da experiência da criança com propriedades físicas do seu corpo e dos objetos que a rodeiam;

III. Estádio das operações com signos exteriores usados como auxiliares na resolução de problemas, caracterizado pela fala egocêntrica;

IV. Estádio do crescimento interior, onde as operações externas se interiorizam e passam por transformação o processo, ou seja, a criança passa a “funcionar” com relações intrínsecas e com singos interiores.

#### **1.4. Linguagem**

No que concerne à linguagem propriamente dita, podemos entender esta como “uma cadeia de sons articulados, mas também uma rede de marcas escritas (uma escrita), ou um jogo de gestos (uma gestualidade)” (Kristeva J. , 2007, p. 16) sendo que:

Ao mesmo tempo, esta materialidade enunciada, escrita ou gesticulada produz e exprime (isto é, comunica) aquilo a que chamamos um pensamento. Quer dizer que a linguagem é simultaneamente o único modo de ser do pensamento, a sua realidade e a sua realização (Kristeva J. , 2007, p. 16).

Todavia, é muito mais do que um instrumento do pensamento, sendo também uma forma de comunicação, tal como mencionado anteriormente.

Nesta mesma linha de raciocínio, Kristeva (2007) afirma, igualmente, que não é possível existir uma sociedade sem linguagem ou sem comunicação, sendo que a linguagem pode ser vista como a materialização de um pensamento e como elemento da comunicação social.

Sim-sim, corrobora esta afirmação, reconhecendo a linguagem como “(...) um meio de conhecer, de organizar e até de controlar a realidade; por seu intermédio formatamos experiências, pensamentos e emoções, acedemos ao poder, exercemo-lo e partilhamo-lo, ao mesmo tempo que reclamamos direitos”. (Sim-Sim, 1998, p. 30)

Por tudo isto, compreendemos que a linguagem não tem uma função primordial, responsabilizando-se, simultaneamente, pela materialização do pensamento e da comunicação, não podendo existir uma sem a outra.

O que difere o homem dos restantes animais é a sua aptidão e forma de comunicar com os demais da sua espécie, podendo a linguagem humana ser considerada como uma capacidade evolutiva superior às restantes espécies, assim, é através desta que recebemos, transformamos e armazenamos informações, bem como a utilizamos para traduzir e exteriorizar os nossos pensamentos, expressarmos a nossa identidade e convivermos em sociedade.

Como referimos anteriormente, embora a linguagem envolva comunicação (e vice-versa), estas não são sinónimos nem se esgotam uma na outra. No entanto, podemos reconhecer a linguagem enquanto processo de comunicação de uma mensagem entre dois falantes: destinador/emissor e destinatário/recetor.

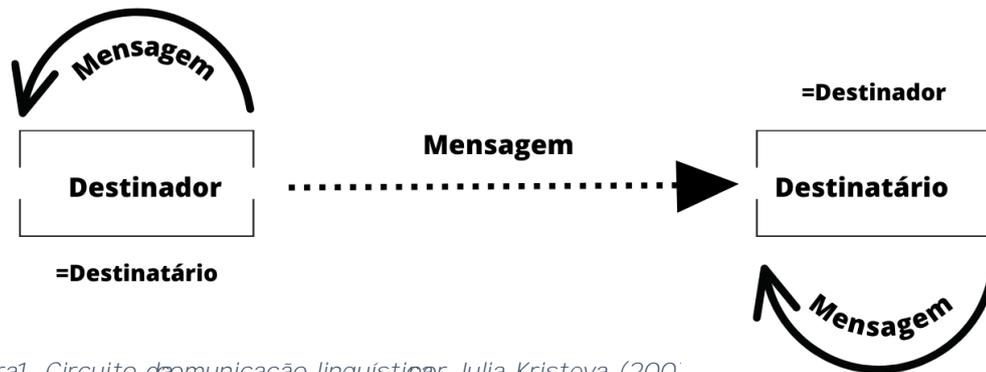


Figura1 - Circuito da comunicação linguística por Julia Kristeva (2007).

Ao observar a figura anterior, compreendemos que cada sujeito falante é, simultaneamente, o destinador e o destinatário da sua própria mensagem. Quer isto dizer que, no processo de linguagem, cada um de nós é capaz de emitir uma mensagem ao mesmo tempo que a decifra, pois à partida não irá emitir nada que não seja capaz de decifrar. Assim, cada mensagem antes de chegar ao seu destino, destina-se, em primeiro lugar, a quem a profere. Por sua vez, o decifrador da mensagem (destinatário-destinador), só pode decifrar a mensagem com base naquilo que ouve.

A linguística distingue, ainda, a língua como um elemento importante da linguagem. Saussure, citado por Kristeva (2007), identifica a língua como o elemento correspondente à sua parte social, exterior ao indivíduo. Porém, da linguagem, retem apenas em comum o “sistema de signos em que o essencial é só a união do sentido e da imagem acústica” (Saussure, citado por Kristeva, 2007, p. 19). Assim, a língua é um sistema constituído por signos que obedece a leis específicas, não se podendo realizar na fala de ninguém. Contrariamente, a fala é individual e, cada sujeito, tem poder total sobre ela.

Colmatando tudo o que foi dito, embora o termo linguagem se possa aplicar a variadas situações - como linguagem informática, linguagem artística, linguagem musical - (Sim-Sim, 1998), procuramos defini-lo apenas enquanto sistema linguístico. Assim, segundo a A.S.H.A./ American Speech-Language-Hearing Association (citado

por Sim-Sim, 1998, p.22), podemos entendê-lo como “um sistema complexo e dinâmico de símbolos convencionados, usado em modalidades diversas para [o homem] comunicar e pensar”.

Estas modalidades organizam-se da seguinte forma:

<b>Linguagem</b>		
	<b>Oral</b>	<b>Não Oral</b>
<b>Verbal</b>	Fala.	Escrita; Língua Gestual; Braille; Morse.
<b>Não verbal</b>	Sons; Gritos; Choro.	Postura; Gestos; Mímica; Expressões Faciais; Pintura; Dança; Música; Sinais; Outras.

*Tabela2-Modalidades da Linguagem*

Sustentada nas diversas visões contemporâneas existentes acerca da linguagem humana, a mesma Associação (American Speech-Language-Hearing Association, 1982) identifica ainda alguns pressupostos relativos à linguagem, nomeadamente:

- A linguagem desenvolve/evolui de acordo com o contexto histórico, social e cultural;
- A linguagem, enquanto comportamento regido por normas fundamentais é descrita por, pelo menos, cinco parâmetros: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático;
- A aprendizagem e o uso da língua são determinados pela interação de diversos fatores: biológicos, cognitivos, psicossociais e ambientais;
- O uso eficaz da linguagem para comunicar requer uma ampla compreensão da interação humana, incluído de todos os fatores associados, tais como pistas não verbais, motivação e papéis socioculturais.

Um dos aspetos mencionados pela A.S.H.A. diz respeito às três grandes dimensões da linguagem, sendo elas a forma, o conteúdo e o uso. Dentro de cada uma destas dimensões, estão alocados os cinco domínios da linguagem, anteriormente enunciados: fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Com o intuito de esclarecer, sucintamente, cada um, Rombert (2013) esquematizou estes domínios do seguinte modo:

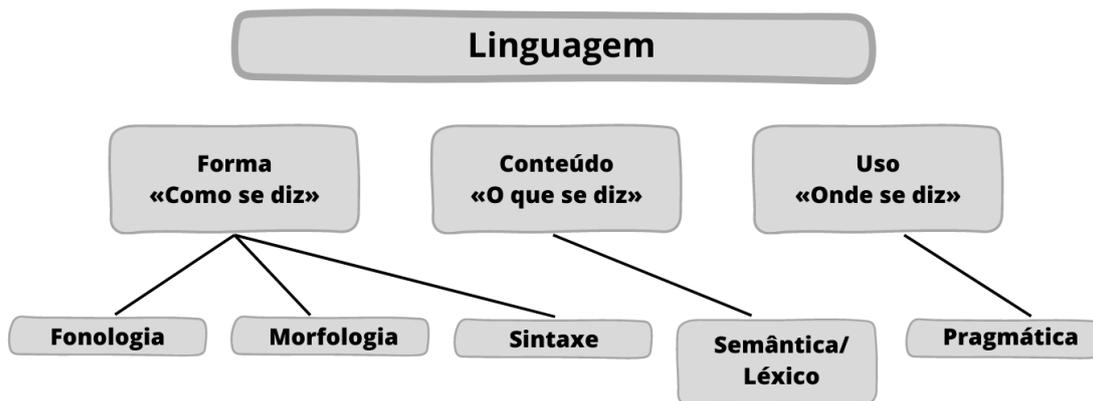


Figura2- Os cinco domínios da linguagem em Joana Rombert (2013, p.59)

De acordo com Moreira & Pimenta (2013) , a fonologia é “o ramo da linguística que estuda os sistemas de sons de uma determinada língua” (p.42), cabendo-lhe o papel de se ocupar do comportamento, da distribuição e da função dos sons da fala. Assim, a fonologia é a responsável por descrever como funcionam os sons de uma dada língua, ocupando-se da sua organização.

A morfologia refere-se à forma como a palavra é constituída (morfemas), sendo definida, pelos mesmos autores, como a “disciplina que estuda a estrutura interna e os processos morfológicos de variação e de formação de palavras” (Moreira & Pimenta, 2013, p. 61). Por conseguinte, tem como objeto específico o conhecimento das palavras, dos seus elementos constituintes, da sua estrutura interna e das relações entre ambas.

Quando falamos de sintaxe, referimo-nos às regras que determinam como as palavras se devem ordenar para criar as frases. Assim, pode dizer-se que estuda “as relações e as funções que as palavras contraem entre si numa frase. Estuda as combinações das palavras, as suas funções e categorias” (Moreira & Pimenta, 2013, p. 179).

A Semântica diz respeito ao significado das palavras, das frases e do discurso. Segundo Xavier e Mateus (citados por Fátima Andrade, 2012), é a “Área da linguística que estuda o significado tal como ele é estruturado nas línguas”, sendo que “(...) a semântica de uma língua, ou de um sistema formal é sobretudo o estudo das relações entre o sistema (estudado pela sintaxe) e os seus modelos ou interpretações.” (pp.15-16)

Por último, a pragmática, constitui-se como “uma perspetiva teórica de análise da linguagem, que tem por objeto e «linguagem em uso», ou seja, o estudo dos princípios que regulam o uso da língua.” (Moreira & Pimenta, 2013, p. 257) Assim, podemos dizer que a pragmática se refere ao uso da linguagem em contexto social.

### **1.5. Desenvolvimento da Linguagem**

Considera-se que as crianças adquirem um conjunto de aptidões linguísticas logo à nascença, podendo dividir-se estas em duas: linguagem recetiva e linguagem expressiva.

A primeira diz respeito à capacidade de compreensão acerca do que os outros dizem (linguagem oral) ou escrevem (linguagem escrita) e, a segunda, relativamente à capacidade de expressão, remetendo para a aptidão de expressar ideias, oralmente ou por escrito. Assim, o desenvolvimento da linguagem compreende como processos fundamentais a compreensão e a expressão.

Este processo de desenvolvimento do qual falamos ocorre de modo mais acentuado nos três primeiros anos de vida da criança, tendo como seus principais impulsionadores os pais, familiares e/ou cuidadores das crianças, bem como o seu meio sonoro envolvente, tal como foi mencionado anteriormente. Assim, de acordo com Antunes (2018, p.37) o desenvolvimento linguístico envolve diferentes etapas, nomeadamente:

- **Pré-linguística** - predomina no primeiro ano de vida. Nesta, a comunicação efetua-se com base em gestos, contacto ocular, sons indiferenciados e/ou balbucio;
- **Holófrase** - ocorre entre os 10 e os 13 meses de vida da criança e na qual a mesma se expressa apenas com recurso a uma só palavra;
- **Frases simples com duas palavras** - surge por volta dos 18 meses de idade;
- **Frases com maior complexidade** – ocorre por volta dos 30 meses aos 3 anos de idade;
- **Gramática mais evoluída** – a partir dos 3 anos até aos 5 anos;

- **Competência madura** – iniciada na adolescência.

A linguagem receptiva, mencionada anteriormente, segundo o mesmo autor, compreende os seguintes marcos:

<b>Marcos da linguagem receptiva</b>	
<b>Idade</b>	
<b>0-3 meses</b>	Roda a cabeça em direção ao som, responde a sons de conforto. Distingue os sons de fala dos ruídos.
<b>4-6 meses</b>	Deteta alterações de tom de voz, maravilha-se com brinquedos que emitem sons, gosta de música e fica atento quando ouve um novo som, como o dos pássaros ou o barulho das máquinas.
<b>7-12 meses</b>	Demonstra intencionalidade comunicativa, ouve com toda a atenção, olha quando chamam pelo seu nome, reconhece nomes de objetos familiares e compreende questões simples.
<b>1-2 anos</b>	Aponta para uma figura num livro quando nomeada e para algumas partes do corpo. Pode seguir ordens e questões simples. Gosta de ouvir repetir a mesma história, a mesma canção ou rima.
<b>2-3 anos</b>	Compreende ordens com dois passos e compreende antónimos quente/frio, ir/ficar, aponta quando ouve a campainha ou o telefone, fica excitado e pergunta o que é, ou quem é.
<b>3-4 anos</b>	Compreende questões simples como “o quê?”, “onde?”, “quem?”.
<b>4-5 anos</b>	Gosta muito de ouvir histórias

Tabela3-Marcos da linguagem receptiva por Nuno Lobo Antunes (2018, p.37)

Relativamente à linguagem expressiva, o autor aponta os seguintes marcos de desenvolvimento:

<b>Marcos da linguagem expressiva</b>	
<b>Idade</b>	
<b>0-3 meses</b>	Sorri na presença de alguém, chora por diferentes razões e de diferentes modos, emite repetidamente os mesmos sons, produz diferentes sons de prazer, reage de maneira diferente a vozes e estados de humor do interlocutor.
<b>4-6 meses</b>	Vocaliza com entoação, de forma tão interativa que quase imita um diálogo, emite sons bilabiais como “p”, “b” e “m”, pode ter códigos de sons para manifestar vontade e urgência em ter ou fazer alguma coisa, vocaliza a excitação e o desagrado, e reage ao adulto quando este lhe fala.
<b>7-12 meses</b>	O leque de sons aumenta, diz “mamamam” e “papapapa”, usa cada vez mais a vocalização para pedir e chamar a atenção. Usa jargão (linguagem incompreensível).

<b>1-2 anos</b>	Nascem as palavras, embora a um ritmo variável entre diferentes crianças. Aparecem questões e frases com duas palavras. O discurso é cada vez mais perceptível.
<b>2-3 anos</b>	Continua a explosão de vocabulário. A criança nomeia, comenta e caracteriza.
<b>3-4 anos</b>	As frases tornam-se cada vez mais longas e complexas, mais ricas em vocabulário, sendo de um modo geral claras e fluentes, relatando acontecimentos do dia a dia. Os níveis da inteligibilidade do discurso são de 50% a 75%. Usa a linguagem como instrumento social. Produz os fonemas “t”, “b”, “f”, “v”, “z”, “j”, “l”, “r” e também os grupos consonânticos “pr”, “tr”, “br”, “gr” e “vr”.
<b>4-5 anos</b>	O discurso é fluente e claro. Pode relatar uma história imaginária, usa gramática do tipo adulto, sendo apelativo para conseguir focar a atenção dos ouvintes. Comunica facilmente com adultos e outras crianças. Níveis de inteligibilidade do discurso de 90% a 100%. Produz os fonemas “s”, “r”, “lh”, “cr”, “dr” e “fr”.

Tabela 4 - Marcos da linguagem expressa Nuno Lobo Antunes (2018, p. 37)

Logo, a criança vai desenvolvendo a sua linguagem de dia para dia, sofrendo evolução constante. Considera-se que é no segundo ano de vida que ocorre um aumento exponencial do vocabulário, no qual a criança é capaz de aprender cerca de oito palavras por semana (Rombert, 2013, p. 57). Entre os dois e os três anos de idade, embora nem sempre de forma perceptível, a criança já fala a maior parte do seu tempo, sendo capaz de fornecer dados e informações como o seu nome e idade, bem como é capaz de produzir palavras de duas ou mais sílabas. Recorre à linguagem para comentar, obter informações, exprimir-se e expressar oposição.

Entre os três e os quatro anos, já recorre a uma variedade considerável de vocabulário, podendo considerar-se uma faladora competente. Formula frases simples, mas também mais complexas, entre três e quatro palavras. Revela um discurso cada vez mais perceptível, gosta de se envolver em momentos de diálogo com os outros, evidenciando-se, geralmente nestas idades, a fase dos “porquês”. Questiona, a toda a hora, aquilo que vê, explora e desconhece.

Entre os quatro e os cinco anos, a criança já é considerada uma faladora praticamente fluente, uma vez que utiliza a sua linguagem não só com o intuito de expressar as suas necessidades e vontades, como também para comunicar socialmente. Formula frases cada vez mais complexas, sendo capaz de juntar duas ideias, de falar de eventos passados e/ ou eventos futuros, questiona, descreve características e funções dos

objetos e é mais imaginativa, elaborando histórias. De seguida, caracterizar-se-á melhor o desenvolvimento da linguagem desta faixa etária.

## **2. Caraterísticas comunicativas e linguísticas das crianças de 4/5 anos de idade**

Clarificados os conceitos de comunicação, linguagem e fala, bem como algumas linhas gerais orientadoras do seu desenvolvimento, surge a necessidade de abordar e aprofundar as caraterísticas inerentes às faixas etárias do 4 e 5 anos de idade.

Deste modo, tal como é referenciado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “as competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos de vida da criança” (p.60), sendo que estas competências são essenciais e transversais à construção do conhecimento das diferentes áreas e domínios do saber, uma vez que possibilitam a compreensão, partilha e apropriação da informação. Através desta transversalidade, propicia-se a aquisição e o desenvolvimento da linguagem.

Por conseguinte, uma vez que o desenvolvimento da linguagem depende do interesse em comunicar, pressupõe-se que a criança se situe num ambiente onde ouça falar e tenha oportunidade para falar, com falantes da sua língua materna. Neste sentido, para além do contexto familiar, “o ambiente educativo do jardim-de-infância constitui um dos contextos privilegiados para o desenvolvimento das capacidades comunicativas e linguísticas das crianças, necessárias a um futuro desempenho social e académico com sucesso” (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008, p.29).

Por volta dos quatro e cinco anos de idade, o modo privilegiado de comunicação das crianças é a sua linguagem verbal oral. Assim, partindo dos pressupostos anteriormente mencionados, surge a pertinência de verificar quais são os seus marcos de desenvolvimento. Apresentam-se, na seguinte tabela, as principais etapas do desenvolvimento da linguagem no que concerne ao desenvolvimento fonológico, da morfossintaxe, do léxico, da semântica e, por fim, da pragamática.

<b>Desenvolvimento da Linguagem nas crianças de 4-5 anos</b>	
<b>Desenvolvimento Fonológico</b>	Usa, com maior frequência, palavras longas, com mais de três sílabas. Pode substituir «palhaço» por «paião»; limão por «uimão»; colher por «coler». 100% do seu discurso deve ser perceptível para estranhos, mesmo podendo existir ainda algum erro
<b>Desenvolvimento da Morfossintaxe</b>	Usa frases de quatro a cinco palavras coordenadas e subordinadas («porque», «para», «como»), domina as formas verbais, formula frases exclamativas, interrogativas e imperativas, embora continue a privilegiar o uso de frases declarativas. Usa mais advérbios e adjetivos e faz plurais irregulares («dois cães»).
<b>Desenvolvimento do Léxico</b>	<b>Compreensão:</b> ± 10 000 palavras <b>Expressão:</b> ± 5000 palavras
<b>Desenvolvimento da Semântica</b>	<b>Categorias:</b> Conjunções: porque, para, como; Plurais irregulares: cão-cães, pincel-pincéis.
	<b>Conteúdo:</b> Nome das letras, sons e números. Noções espaço-temporais, opostos, sinónimos.
<b>Desenvolvimento da Pragmática e Social</b>	É capaz de negociar num jogo, quando brinca com outras crianças. Desenvolve a habilidade para pedir algo de forma indireta. É capaz de criar jogos imaginários. Percebe segundos sentidos. Fala dos seus sentimentos. Faz perguntas sobre uma história. Mantém o tópico de uma conversa. Responde a questões («Como é que aconteceu?»), repete rimas e canções.

Tabela5- Desenvolvimento da linguagem nas crianças de 4 e 5 anos, de acordo com Joana Rombert (2013, pp. 6068)

Uma vez que se aborda o seu desenvolvimento, importa, igualmente, referir os sinais de alerta relativamente às suas capacidades de compreensão e de expressão:

<b>Desenvolvimento da linguagem nas crianças de 4-5 anos e sinais de alerta</b>		
<b>O que compreende</b>	<b>O que expressa</b>	<b>Sinais de alerta</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreende em média 2000 a 2800 palavras;</li> <li>• Compreende ordens complexas, com mais de quatro ou cinco ideias;</li> <li>• Conhece noções de espaço e tempo («em cima», «em baixo», «por cima», «por baixo», «entre»);</li> <li>• Compreende as palavras: «pesado» e «leve».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa 1500 a 2000 palavras;</li> <li>• Usa frases completas;</li> <li>• Fala do passado e futuro;</li> <li>• Descreve características dos objetos;</li> <li>• Pergunta o que querem dizer as palavras novas quando não conhece;</li> <li>• Faz rimas;</li> <li>• Cumprimenta e pede desculpa;</li> <li>• Fala sobre os seus sentimentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não diz o nome das cores primárias;</li> <li>• Não responde a perguntas: «O que é?», «Porquê?», «Como?» e «Quanto?»;</li> <li>• Não usa a linguagem socialmente;</li> <li>• Não comunica com estranhos;</li> <li>• Não faz diálogos.</li> </ul>

Tabela6 - Desenvolvimento da linguagem e sinais de alerta, por Joana Rombert (2016), pp. 75

No que concerne ao desenvolvimento da fala, apresenta-se o seguinte quadro com a intenção de clarificar a fase de aquisição de cada som ou fonema, compreendendo-se, deste modo, o desenvolvimento da fala esperado aos 4/5 anos e os seus sinais de alerta:

<b>Desenvolvimento da fala aos 4-5 anos e sinais de alerta</b>					
<b>Idades</b>	<b>12-18 Meses</b>	<b>18-24 Meses</b>	<b>2-3 Anos</b>	<b>3-4 Anos</b>	<b>4-5 Anos</b>
<b>Sons ou Fonemas</b>	[a], [ɛ], [i], [ɔ], [u], [ɐ], [ə], [e], [o]	[p], [b], [m], [t], [d], [n], [ɲ], [k], [g], [v], [f]	[z], [s], [ʒ], [ʃ]	[l], [R]	[ʎ], [r]

<b>Sinais de Alerta</b>	Até aos 18-20 meses têm de estar adquiridos.	Têm de estar adquiridos entre os 3 e os 3 anos e meio.	Até aos 5-6 anos têm de estar adquiridos.
<b>Exemplos de palavras com os vários sons (4-5 anos)</b>	[k]: colher; [r]: cara		

*Tabela7 - Desenvolvimento da Fala e sinais de alerta, por Joana Rombert (2013), pp. 95*

### **3. O papel do/a Educador/a de Infância no desenvolvimento da comunicação, da linguagem e da fala**

Reforçando o que anteriormente foi afirmado, Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008) referem que “é através da interação comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem.” (p. 27) Com isto, compreende-se a importância do/a educador/a de infância enquanto modelo linguístico, sendo fulcral que o mesmo se consciencialize da sua relevância no processo de desenvolvimento da linguagem oral do seu grupo. Ainda que a sua frequência não seja obrigatória, é no jardim de infância que a maioria das crianças passa grande parte do seu dia, ouvindo, pela primeira vez, muitas palavras ditas pelo/a seu/sua educador/a. Por conseguinte, é neste clima de comunicação que se vão apropriando das regras estruturais da língua, bem como alargando o seu vocabulário.

Corroborando esta ideia, Silva, Marques, Mata, & Rosa (2016) afirmam que:

É no clima de comunicação criado pelo/a educador/a que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação. (p. 62)

Neste sentido, é necessário criar oportunidades e desenvolver algumas atitudes educativas no que concerne à interação educador-criança, de modo a promover e facilitar o desenvolvimento da sua linguagem. Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008) sugerem que no jardim de infância, o/a educador/a promova as seguintes atitudes educativas:

- Sejam criados espaços frequentes de conversa “a dois” (educador/criança);
- Se fale com a criança quando se está a brincar ou a trabalhar com ela;
- Se capte a atenção da criança quando se fala com ela;
- Se ouça atentamente a criança, dando-lhe o tempo de que ela necessita para acabar e falar;
- Se respeite a tomada de vez na conversa;
- Se responda sempre que a criança se dirige ao adulto;
- Se encorage a criança a comunicar não só através de palavras;
- Se fale com a criança de forma clara e sem pressa;

- Sejam dadas instruções de forma clara;
- Se usem alternativas de escolha para alargar o léxico da criança (e.g., *queres isto ou aquilo?*);
- Se usem exemplos e, se possível, gravuras para explicar o significado de uma palavra desconhecida;
- Se usem as novas palavras várias vezes durante a conversa;
- Sejam dirigidas à criança questões abertas (e.g., *o que é que tu achas que aconteceu?*);
- Na resposta à criança, o adulto expanda a frase que a criança pronunciou, complementando a ideia expressa pela criança;
- Sejam devolvidas à criança, de forma correta e integradas numa frase, as palavras mal pronunciadas pela criança, ou enunciadas de forma *abebezadas*;
- Se brinque com a linguagem, por exemplo, através de rimas, canções e outras atividades em grupo;
- Se leia diariamente para a criança e se converse sobre o que foi lido. (p.28)

Segundo a perspetiva de Sim-sim, Silva & Nunes (2008), é ainda fundamental que um/uma educador/a tenha sempre em conta o seu modo de se exprimir e falar, não se esquecendo de que é um modelo linguístico para as suas crianças. Assim, é crucial que seja detentor de um amplo conhecimento linguístico, utilizando, contudo, uma linguagem simples e clara com o seu grupo.

Para além disto, ao/a educador/a de infância cabe o papel de “(...) alargar intencionalmente situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e recetores” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 62). Por tudo isto, é imperativo que cada profissional procure atuar de acordo com estes pressupostos, implementando variadas estratégias que permitam favorecer a utilização da linguagem oral, diversificando atividades e adequando as mesmas às suas faixas etárias, interesses e fases de desenvolvimento. A promoção de atividades e ambientes lúdicos, favorecem o desenvolvimento das capacidades de compreensão e a expressão oral das crianças, uma vez que envolvem o diálogo entre

pares, a troca de opiniões em pequeno e grande grupo e, conseqüentemente, a escuta e aquisição de novo vocabulário.

Para além de criar ambientes lúdicos e atividades que sejam enriquecedoras, motivadoras e multidisciplinares, o/a educador/a tem, talqualmente, a importante responsabilidade de desafiar as crianças a refletir sobre a sua língua. Assim, enquanto impulsionador da linguagem oral, deverá ser sua missão promover e implementar o “brincar com a língua”, envolvendo as crianças em jogos fonológicos (operar com as unidades mínimas da língua, como brincar com as sílabas ou rimas) e a enriquecendo-as com diferentes tipologias textuais (lengalengas, trava-línguas, adivinhas, poesia, provérbios, etc.). Deve, igualmente, promover em todos os momentos, a reflexão acerca do significado das palavras, bem como da estrutura das frases.

#### **4. As lengalengas e a sua importância no desenvolvimento da linguagem das crianças**

Em contextos de educação de infância, as crianças são envolvidas, frequentemente, em momentos que “implicam uma exploração lúdica da linguagem, demonstrando prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir as suas relações.” (Silva, et al., 2016, p. 64) Assim, sendo igualmente um meio de trabalhar a consciência linguística, surge a pertinência de explorar as potencialidades da tradição popular, concedidas pelas suas rimas, lengalengas e trava-línguas.

Sendo a fonte deste estudo as lengalengas, de acordo com Susana Leal (2009), podemos defini-las como:

(...) formas literárias tradicionais, com carácter infantil, de ritmo fácil e forma simples, disseminadas um pouco por toda a parte (...). Sejam curtas ou longas, pedagógicas ou *nonsense*, simples encadeamentos fonéticos ou repetições que se prolongam indefinidamente, as lengalengas populares são normalmente recitadas ou cantadas para acalmar ou divertir as crianças, ou para escolher quem inicia uma brincadeira, quem é excluído ou perde um jogo. (p. 5)

Em concordância, Ana Cristina Leonardo (2008) acrescenta ainda que as lengalengas são repletas de “sentidos absurdos, encadeamentos fonéticos, rimas de embalar, repetições que se prolongam ad infinitum”, consistindo numa “forma de linguagem popular que se ajusta como uma luva ao universo infantil.” (Ciberdúvidas da Língua Portuguesa)

Tendo em conta estas características, compreende-se que este tipo de texto popular (lengalengas e trava-línguas) é, de facto, um meio privilegiado para criar apetência pela língua, pois é-lhes inerente uma liberdade expressiva que dá resposta à criatividade e imaginação das crianças, uma vez que lhes permite criar palavras, descodificar palavras estranhas (como no caso dos trava-línguas), conhecer novos vocábulos e brincar com os sons.

Contudo, embora as lengalengas consistam em textos tradicionais conferidos de ritmo e musicalidade, com uma série de imagens associadas, são também muito mais do que isso. Assim, recorrer a lengalengas na educação pré-escolar, para além de envolver o brincar com as suas palavras, a sua leitura ou repetição, permite explorar e desenvolver

uma série de competências da criança, enquanto se abordam as variadas áreas de conteúdo e domínios das OCEPE (2016).

Em alguns casos, sendo tendencialmente carregados de um significado/mensagem cultural, são também pequenos textos repletos de ensinamentos, que nos permitem transmitir valores de formação moral aos mais novos. Noutros, “pode essencialmente facilitar os processos de socialização e desenvolvimento emocional na infância, através da expressão individual e coletiva de sentimentos e emoções, afetos e desafetos” (Leal, 2009, p. 5). Neste contexto, poderão as lengalengas traduzir-se num ponto de interesse comum, auxiliando a unificação de um grupo ou o seu processo de adaptação e socialização entre pares.

Ainda refletindo nas inúmeras potencialidades das lengalengas, convirá sublinhar as mais corriqueiras de todas, já referidas anteriormente: a sua musicalidade e ritmo, que permitem às crianças memorizar o texto com facilidade e prazer. A memorização destes parece ser benéfica nos mais diversos sentidos, seja porque propicia a aprendizagem de regras ou a fixação de conceitos (como números, dias da semana, meses, partes do corpo humano, profissões, a tabuada, etc.), seja porque impulsiona as competências de aquisição de novo vocabulário e dicção apropriada dos diversos fonemas existentes na Língua Portuguesa (através da repetição dos sons). Outro dos aspetos que parece aliciar o entusiasmo dos mais novos é precisamente o recurso à repetição, visto ser do seu agrado trautear algo que lhes é conhecido ou desafiante de pronunciar.

Corroborando, como refere Susana Leal (2009):

A estrutura formal simples, repetitiva, de ritmo binário, ternário ou quaternário, das rimas e outros jogos de sonoridade caraterísticos das lengalengas e cantilenas infantis constitui para as crianças um convite à repetição e à imitação, que, do balbucio dos mais pequenitos, rapidamente evolui para a expressão do som das vogais tónicas, depois para a articulação mais ou menos correta das palavras, prosseguindo para uma dicção cada vez mais aperfeiçoada e uma consciência fonológica, sintática e semântica, crescentes. (p.6).

Por conseguinte, considera-se que o valor pedagógico das lengalengas e trava-línguas populares vai muito para além do enunciado, pois como se verifica, a sua memorização e recitação “representam importantes exercícios de receção, produção e criação verbal, frequentemente associados a ancas e outros movimentos corporais, e

excelentes oportunidades de desenvolvimento da consciência linguística das crianças”.  
(p.6)

Em suma, a exploração de lengalengas e trava-línguas envolve as habilidades de compreensão e interpretação oral, tal como implica a manipulação das estruturas mínimas que compõem a linguagem oral e escrita, evidenciando um forte potencial no desenvolvimento linguístico das crianças.

Assim, brincar com lengalengas e trava-línguas parece favorecer “(...) a iniciação da criança na consciencialização e análise de elementos e fenómenos linguísticos-discursivos diversos, de forma lúdica e criativa, adequada ao seu nível cognitivo e às suas referências, interesses e motivações” (Leal, 2009, p. 14), devendo constituir-se enquanto estratégia privilegiada pelo/a educador/a de infância.

#### **4.1 O valor literário das lengalengas**

As lengalengas e os trava-línguas pertencem à literatura da tradição oral, sendo parte integrante do folclore de diferentes culturas ao redor do mundo. Subentende-se, assim, o seu extenso valor literário.

Começando na criatividade que lhe é inerente, uma vez que envolvem jogos de palavras, aliterações, trocadilhos e rimas, empreendem do seu autor um elevado grau de habilidade e criatividade linguística. Não obstante, esta mesma criatividade contribui para a sua memorabilidade e atratividade. Tal como perduram por gerações, esta tipologia textual atrai miúdos e graúdos, sendo responsável pela forte transmissão cultural e geracional. Assim, as lengalengas e trava-línguas refletem histórias, crenças, tradições e valores, que são passados de geração em geração. De igual forma, detêm um caráter universal, uma vez que transcendem barreiras culturais e linguísticas: podem ser apreciadas por pessoas de diferentes origens e idades, conectando todos através da sua simplicidade e diversão.

A sua estrutura poética é um elemento fortemente valorizado na literatura, pois apesar de simples, as lengalengas possuem uma estrutura poética definida, seguindo padrões rítmicos e métricos. De igual forma, definem-se pela escolha minuciosa (e caricata) de palavras e a forma como são organizadas, evidenciando um cuidado estético e poético.

Para além de manifestarem uma influência poética, com o tempo, as lengalengas transformaram-se também noutras formas literárias, como canções infantis, ou peças de teatro.

Outros dos valores e influências mais importantes de salientar é o pedagógico, pois as lengalengas constituem um importante recurso pedagógico para a aprendizagem da linguagem. Como teremos oportunidade de conferir com a presente investigação, devido à sua estrutura repetitiva, musical e ritmada, auxilia na promoção das competências linguísticas e cognitivas das crianças.

Em suma, o valor literário das lengalengas reside no seu património linguístico, cultural e geracional.

Contextualizada a temática em estudo quanto aos seus alicerces teóricos, apresentaremos o capítulo seguinte, que dirá respeito ao enquadramento metodológico da investigação em voga.

## Capítulo II – Enquadramento Metodológico

Neste capítulo, apresentar-se-á o enquadramento deste estudo, contextualizando-se a origem da investigação e os seus objetivos. De igual forma, será abordada a metodologia utilizada, bem como os seus instrumentos e técnicas de recolha de dados.

### 1. Contextualização da Investigação

Sendo a aquisição da linguagem uma das mais notáveis conquistas dos primeiros anos do ser humano, devemos compreender e assumir o papel de responsabilidade que detém um/a educador/a de infância neste fenómeno. Através de si, são criadas oportunidades que favorecem o desenvolvimento de competências linguísticas, quer através da implementação de atividades lúdicas, quer da estimulação e promoção de momentos de interação comunicativa (entre adulto e crianças ou criança e criança).

Tal como Sim-sim, Silva & Nunes (2008) referem, “Com a orientação do educador, as crianças deverão ser desafiadas a desenvolverem competências relevantes para o seu crescimento linguístico.” (p. 37)

Neste sentido, com o intuito de nos apropriarmos mais deste que deverá ser o papel ativo e consciente de cada educador/a, no que concerne ao desenvolvimento linguístico infantil, surge como interesse investigar a linguagem das crianças com as quais se efetuou a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

Não obstante, ao estabelecer os primeiros contactos com o grupo, verificou-se que era evidente a sua heterogeneidade. Era notória a disparidade de interesses entre os seus elementos, tal como as fases de desenvolvimento em que se encontravam, muito em parte, devido às suas diferentes faixas etárias (algumas crianças tinham quatro anos e outras, cinco). Para além da diferença de idades, existia no grupo um elemento novo, transferido de outra instituição, que se destacava dos demais. Esta criança, revelava algumas dificuldades ao nível da interação social com as demais, bem como transparecia um grande interesse pela leitura e pela escrita (lia fluentemente e escrevia) e, em particular, por lengalengas.

Deste modo, com o intuito de integrar e motivar a criança, o educador começou a apresentar algumas lengalengas ao grupo. No grupo, verificou-se também que existiam

algumas crianças que apresentavam algumas dificuldades ao nível da fala, uma vez que não pronunciavam ainda alguns fonemas.

Outra característica relevante do grupo a ser mencionada é a sua agitação costumeira. Algo que parece ajudar o grupo a encontrar o seu ponto de equilíbrio entre momentos de transição e a acalmar, são as lengalengas.

Uma vez que se verificou que a exploração deste tipo de texto pareceu auxiliar as crianças a estreitarem laços e a transitarem de uns momentos para os outros da sua rotina, bem como se tornou num interesse comum evidenciado, emergiu, deste modo, a pertinência de aferir as potencialidades das lengalengas para o desenvolvimento da linguagem destas crianças.

Procuramos estimular a linguagem do grupo através do seu gosto evidenciado pelas lengalengas, bem como de o desafiar através de jogos de consciência fonológica.

Contextualizado o contexto investigativo, prosseguir-se-á para a abordagem da sua metodologia, onde se procurará esclarecer, brevemente, os seus contornos e especificidades.

## 1.1. Metodologia

A metodologia de investigação-ação foi a utilizada para suportar a elaboração do presente estudo. Segundo Coutinho et al. (2009), esta metodologia pode ser descrita como “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (p. 359). Em contexto de educação, podemos dizer que a metodologia de investigação-ação pretende melhorar as práticas pedagógicas dos educadores e dos professores, através da análise de todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Bogdan & Biklen (1994), a investigação-ação traduz-se, de igual forma, numa “atitude – uma perspetiva que as pessoas tomam face a objetivos e atividades.”(p.292), consistindo na “(...)recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (p. 292)

No nosso contexto, sendo uma metodologia de âmbito qualitativo, “assenta na construção de uma relação empática e de confiança com as crianças, e assim permite a recolha de dados mais ricos e genuínos, sendo o mais apropriado quando o objetivo é mesmo incluir na nossa investigação a «voz» das crianças.” (Brito & Dias, 2022, p. 19)

Na sua linha de pensamento, Brito & Dias (2022) referem que este método permite ao investigador olhar para o objeto de estudo em profundidade, sendo importante, tal como foi frisado anteriormente, que crie um relacionamento empático com os agentes principais da sua investigação, pois “(...) a partir do momento em que o investigador interage com a criança, as suas características individuais e a sua postura influenciam a construção dessa relação, e a recolha de dados.” (p.19).

Na sua perspetiva, Bogdan & Biklen (1994) definem cinco características específicas que a investigação qualitativa possui:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal (os investigadores introduzem-se no meio natural da sua fonte de investigação);
2. A investigação qualitativa é descritiva (os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens);

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (como foi possível alcançar determinado resultado? Como é que as crianças reagem a determinada estratégia/ recurso material?);

4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (os dados e provas não são recolhidos com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente, ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados articulares são recolhidos e se agrupam);

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (os investigadores preocupam-se com a perspetiva dos participantes). ( p. 47)

Com a presente investigação, pretende-se contribuir para uma mudança na realidade educativa das crianças, sendo esta, segundo Coutinho et al., (2009) uma característica primordial da metodologia investigação-ação. Mais concretamente, pretendemos colaborar no desenvolvimento da linguagem oral destas crianças.

Para tal, durante o processo de revisão bibliográfica, foi possível aceder a inúmeros modelos de ciclos de investigação-ação, propostos pelos diversos autores, no entanto, todos revelaram semelhanças entre si, nomeadamente ao nível do desenvolvimento das suas fases. Segundo Coutinho et al., (2009) na investigação-ação, existe um conjunto de fases que se desenrolam de forma contínua, sendo: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Esta cadeia circular de procedimentos dá início a um novo ciclo, originando novas experiências de ação reflexiva.

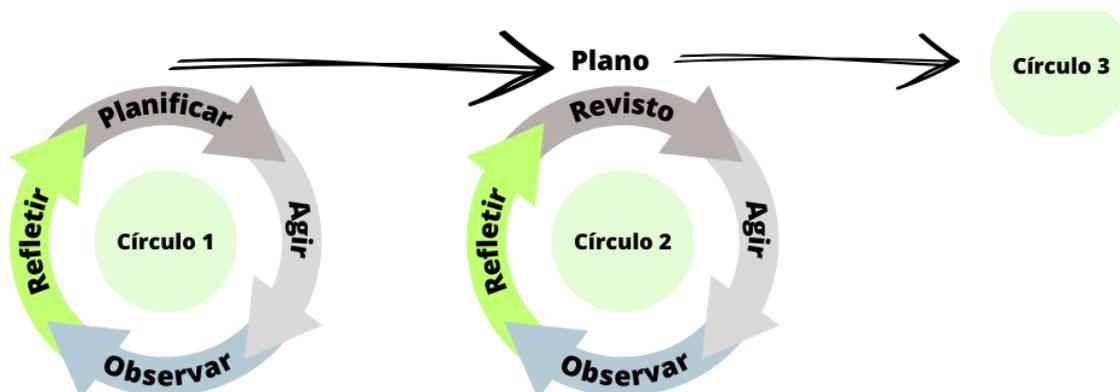


Figura3- Espiral de ciclos da Investigação-Ação, Segundo Coutinho et al.,(2009, p.366)

Com base no anterior esquema circular de investigação-ação, proposto por Coutinho et al., procurar-se-á desenvolver um ciclo investigativo. Contudo, tendo em conta a brevidade da prática Educativa desenvolvida em contexto de Educação Pré-Escolar (PES), bem como a necessidade de partilhar tempo de atividade com o Educador Cooperante, assim como com os restantes Professores de Música, Expressão Motora, Inglês e Psicóloga, salienta-se a impossibilidade de reformular o plano de ação.

Com base no esquema circular, definiram-se as seguintes fases de investigação-ação:

- Definição do problema/temática em estudo;
- Revisão da literatura;
- Estabelecimento de objetivos/ formulação de hipóteses;
- Desenvolvimento de um plano de ação (planificação de estratégias/ atividades);
- Avaliação do plano de intervenção;
- Comunicação dos resultados;
- Revisão e reformulação do plano (início de um novo ciclo).

Uma vez apresentada a temática em investigação e exposta a revisão da literatura, prosseguir-se-á para a fase seguinte, ou seja, a fase da formulação de objetivos/ hipóteses.

## 1.2. Objetivos da Investigação

De acordo com Almeida & Freire (2017), uma investigação é sempre científica, caso contrário, não poderá ser considerada uma investigação. Sousa & Baptista (2016), definem investigação enquanto “processo de estruturação do conhecimento, tendo como objetivos fundamentais conceber novo conhecimento ou validar algum conhecimento preexistente, ou seja, testar alguma teoria para verificar a sua veracidade” (p.3), traduzindo-se assim, num processo de aprendizagem, seja para quem investiga, seja para a sociedade que procura esse conhecimento.

Por outro lado, Quivy & Campenhoudt (1998), acrescentam que:

Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica. Muitos vivem esta realidade como uma angústia paralisante; outros, pelo contrário, reconhecem-na como um fenómeno normal e, numa palavra, estimulante. (p.31)

Por conseguinte, o objetivo principal desta investigação centra-se na exploração das potencialidades das lengalengas no que concerne o desenvolvimento linguístico destas crianças. Todavia, outros objetivos afloram em busca de alcance e resposta, nomeadamente:

- Percecionar o papel do Educador de Infância no processo de desenvolvimento da linguagem oral das crianças;
- Percecionar a influência das lengalengas no desenvolvimento da linguagem oral das crianças;
- Aferir a potencialidade das lengalengas enquanto estratégia de recurso nos momentos de transição entre rotinas;
- Percecionar a influência das lengalengas na interação e socialização das crianças;

Com base na procura de respostas e concretização dos anteriores objetivos, será, posteriormente, planeada a fase seguinte, que diz respeito à intervenção da investigação. Assim sendo, com o intuito de confrontar a eficácia da proposta de investigação, definiram-se estratégias e planificaram-se diferentes intervenções a serem colocadas em prática com o grupo de crianças. Definem-se, de seguida, os métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados que suportaram a presente investigação.

### 1.3. Métodos, Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados

De acordo com Roegiers & Ketele (1998), é difícil que um único método de recolha de dados forneça a informação necessária para a realização de uma investigação. Assim, o expectável será antes a conjugação de diversificados métodos, instrumentos e técnicas de recolha de dados, que permitam ao investigador obter informação detalhada, necessária à realização do seu estudo. Os autores sublinham esta importância afirmando que:

Procurar compreender, procurar descrever, explorar um novo domínio, pôr ou verificar uma hipótese, avaliar as prestações de uma pessoa, avaliar uma ação, um projeto, ..., são alguns dos passos fundamentais cujo êxito está, antes de mais, ligado à qualidade das informações em que se apoiam. (Roegiers & Ketele, 1998, p. 11)

Bogdan & Biklen (1994), defendem a mesma posição, ressaltando a importância da recolha de dados. Tal como afirmam, “(...) os dados são simultaneamente provas e pistas. Coligidos cuidadosamente, servem como factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada.” (p. 149) Conferindo, neste sentido, veracidade à investigação.

Sendo esta uma investigação de natureza qualitativa, destaca-se a perspectiva de Bogdan & Biklen (1994), que consideram que:

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. (p.16)

Neste sentido, importa referir quais os quatro principais métodos da recolha de informações, segundo Roegiers & Ketele (1998, p.18):

- A prática de entrevistas;
- A observação;
- O recurso a questionários;
- O estudo de documentos.

Por sua vez, António Latorre (2003), citado por (Coutinho, et al., 2009), defende a existência de um conjunto de técnicas e de instrumentos de recolhas de dados, dividindo-os em três categorias:

- Técnicas baseadas na observação (baseadas na perspectiva do investigador – observa diretamente o fenómeno em estudo);
- Técnicas baseadas na conversação (centradas na perspectiva dos participantes e enquadradas nos ambientes de diálogo e de interação);
- Análise de documentos ( implica a pesquisa e leitura de documentos escritos considerados perninentes à investigação).

Estas técnicas são ainda classificadas por si, da seguinte forma:

<b>Instrumentos (lápiz e papel)</b>	<b>Estratégias (Interativas)</b>	<b>Meios Audio- Visuais</b>
J Testes	J Entrevista	J Vídeo
J Escalas	J Observação	J Fotografia
J Questionários	participante	J Gravação áudio
J Observação Sistemática	J Análise documental	J Diapositivos

Tabela8- Técnicas e Instrumentos de Investigações segundo António Latorre (2003), citado por Coutinho, et al., (2009, p. 373)

Dos anteriores métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados referidos, optou-se pela observação direta, pela entrevista a dois dos elementos de especial relevância da rotina escolar das crianças e consequente análise dos diversos documentos de referência.

A observação direta permite o envolvimento do investigador no seu objeto de estudo, tal como “(...) captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a medição de um documento ou testemunhos” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 23) Assim, a observar, pretendemos tornar-nos conhecedores da realidade que observamos, bem como verificar a resposta e evolução do grupo de crianças perante a partilha de lengalengas e jogos de consciência fonológica, salvaguardando sempre o seu espaço, tempo, sentimentos e emoções.

Para auxiliar a observação, suportámo-nos em dois meios audio-visuals, efetuando registos fotográficos e recorrendo à gravação do áudio dos momentos de atividade. Para auxiliar o processo de observação, optou-se, de igual forma, pelo preenchimento de grelhas de observação em momentos considerados pertinentes. As grelhas de observação foram elaboradas tendo em conta os níveis de consciência fonológica que se pretendia promover em cada sessão, através do jogo de palavras impulsionado pela exploração de cada lengalenga ou trava-línguas.

No que refere às entrevistas, estas são commumente utilizadas com o “ (...) intuito de recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134), por outro lado, a entrevista é “(...) particularmente dedicada às possibilidades de recolha de informação que visa a compreensão de significados e sentidos que os sujeitos atribuem a determinadas questões e/ou situações devido ao carácter flexível e reversível dos processos de formulação e condução de questões” (Sá, Costa, & Moreira, 2021, p. 25). Assim, subentende-se que a entrevista implicará a interação entre entrevistador e entrevistados, com a finalidade de extrair dados, conhecer e compreender os contornos do grupo de crianças, através dos seus olhos.

Mais se esclarece que as entrevistas foram realizadas a dois elementos: ao Educador e à Psicóloga do grupo, que desenvolvem um trabalho de cooperação ao nível do desenvolvimento da linguagem das crianças. O Educador desenvolve o seu trabalho com o grupo todos os dias e, a Psicóloga, ao longo das duas sessões semanais que tem planeadas com o grupo de crianças.

Quanto à análise documental, foram analisadas as fichas de anamnese das crianças, o seu Plano Anual de Atividades, o Projeto Educativo da Instituição e o seu Regulamento Interno.

Ultimado o segundo capítulo, responsável pela apresentação do enquadramento metodológico do presente estudo, avançaremos para o seguinte, responsável pela apresentação dos dados da intervenção educativa em Educação Pré-Escolar.

### **Capítulo III – Apresentação dos Dados: Intervenção Educativa em Educação Pré-Escolar**

Neste capítulo, será objeto de caracterização a Instituição na qual ocorreu a prática interventiva, assim como os seus intervenientes, a valência de Educação Pré-Escolar e a prática desenvolvida no seu contexto.

#### **1. Caracterização do Contexto Organizacional da Instituição**

Primeiramente, apresenta-se a caracterização da Instituição onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II e na qual foi efetuada a presente investigação. A caracterização do contexto organizacional da Instituição é suportada nos seus documentos institucionais, que estão disponíveis para consulta de toda a comunidade (escolar e não escolar) na plataforma digital da Instituição. Referimo-nos ao seu Projeto Educativo (2021/2023), ao Regulamento Interno (2020 e ao Plano Anual de Atividades (2022/2023).

Situada na Freguesia de Oliveira do Douro, Concelho de Vila Nova de Gaia, Distrito do Porto, é uma Instituição de Ensino Particular e Cooperativo, pertencente “à Província Portuguesa do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia, Congregação religiosa, de origem italiana, radicada em Portugal desde 1866.” (Projeto Educativo, 2022, p.6)

Seguindo o legado de Santa Paula Frassinetti, esta Instituição acolhe como missão a sua orientação pedagógica de “Educar pela via do coração e do amor com firmeza e suavidade” (Projeto Educativo, 2022, p.2), tendo como oferta educativa as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo de Ensino Básico.

Como princípios básicos, visa ainda a “formação integral e a construção progressiva do homem como ser original, livre e responsável, capaz de tomar decisões pessoais coerentes com o seu projeto de vida na perspetiva do respeito e desenvolvimento dos valores humanos e cristãos.” (Projeto Educativo, 2022, p.7) Compreende-se, deste modo, que a proposta educativa oferecida se baseia numa conceção cristã do homem, bem como do mundo que o rodeia, de acordo com a tradição pedagógica de Paula Frassinetti.

O Projeto Educativo da Instituição encontra-se devidamente estruturado, organizando-se em oito partes. Sendo um biénio, é revisto de dois em dois anos, ou

sempre que as circunstâncias o exigirem. Assim, a sua última revisão foi efetuada no letivo de 2021/2022, estando, atualmente, em vigor até 2022/2023.

Na primeira sua parte, o Regulamento Interno apresenta uma introdução inicial referente à orientação Pedagógica de Santa Paula, na qual se salientam os cinco pilares educativos que se considera pertinente transmitir:

- **Instruir**, com “qualidade, dinamismo e caráter” (Projeto Educativo, 2022, p.3), de forma a sensibilizar para o respeito, iniciativa, pensamento crítico e criatividade;

- **Incluir** o outro, apelando à tolerância e respeito pelas diferenças. “Educar para a liberdade, autonomia, dignidade, a solidariedade e o respeito pela natureza” (Projeto Educativo, 2022, p.3);

- **Inovar**, preparando futuros cidadãos e tornando-os conscientes do mundo em constante transformação;

- **Investigar**, no sentido de instigar a curiosidade e capacidade de procurar soluções;

- **Interiorizar**, transmitindo aos seus alunos as ferramentas necessárias para que cresçam serenos, alegres e felizes, bem como os valores da vida: simplicidade, alegria, amizade, partilha, fraternidade, bondade e concórdia.

No segundo capítulo, expõe-se a definição da escola, onde são abordados os princípios básicos da Instituição, o perfil identitário do aluno, os princípios orientadores da Educação Inclusiva, Educação da Interioridade, posicionamento Pedagógico-Metodológico e ainda o papel da comunidade educativa. Quanto aos seus princípios básicos, esclarece-se que é promovida uma educação global que implica o desenvolvimento harmonioso do ser humano nas três dimensões: individual, comunitária e transcendente. Quanto ao perfil identitário do aluno, é mencionado que o mesmo foi elaborado ao abrigo do projeto Bússola 21, tendo como princípios:

- **Um Sentido de Educar**, na qual se menciona que educar com as Irmãs Doroteias é encarnar uma espiritualidade, sendo assim a comunidade educativa primordialmente evangelizadora que educa ao estilo de Paula Frassinetti.

- **Um Modo de Educar**, no qual se promove o crescimento integral do indivíduo através da Educação Evangelizadora, que se realiza através do processo de experiência-reflexão em permanente diálogo: Vida/Evangelho, Cultura-Ciência/Fé;

- **Um Modo de Ser- um tipo de pessoa**: Pessoa Inteira, Pessoa Comunitária e Pessoa Dom. (Projeto Educativo, 2022, p.9),

No terceiro ponto, é abordado o contexto no qual se insere a Instituição. Identifica-se o seu meio envolvente, fazendo-se uma breve contextualização histórica do mesmo.

No ponto seguinte, referem-se quais os seus elementos materiais. Aqui, é indicado que, ao longo dos anos, o edifício do Colégio tem sofrido continuas transformações, com vista na resposta das necessidades que vão surgindo e da sua conseqüente melhoria. É mencionado todo o seu espaço exterior, especificando-se que dispõe de um espaço coberto, utilizado para atividades desportivas, bem como um espaço destinado a zona de recreio. Tem amplos espaços verdes ao ar livre, com vastas áreas de cultivo, mata e jardim. No seu edifício, apontam-se quais os seus equipamentos (computadores e quadros interativos), descreve-se a área, bem como de toda a propriedade envolvente, de forma pormenorizada. Para terminar este ponto, são ainda abordados quais os elementos humanos constituintes da Instituição.

O capítulo quatro aborda os princípios orientadores do projeto, nomeadamente as prioridades e opções curriculares estruturantes, os seus objetivos gerais, a especificidade da Instituição, a sua flexibilidade curricular, diferenciação pedagógica, interdisciplinaridade, investigação, avaliação de competências, questões de âmbito institucional, relacional e administrativo-financeiro.

No ponto cinco esclarece-se a sua organização e funcionamento, identificando os seus Órgãos Fundamentais e as suas competências. São ainda declaradas as Estruturas de Apoio e Complemento Educativo, ou seja, as Atividades Extracurriculares e Atividades de Enriquecimento Curricular e Prolongamento. Assim, identificam-se as atividades de Ballet, Iniciação musical (piano), Teatro e Futebol.

O sexto capítulo, diz respeito à avaliação e revisão do Projeto Educativo e no sétimo, apresenta-se a sua bibliografia de suporte. No oitavo e último capítulo, expõem-se os elementos responsáveis pela elaboração do Projeto Educativo dos anos anteriores.

Segundo Jorge Adelino da Costa, na elaboração de um Projeto Educativo é necessário que este, “enquanto processo e documento, constitua um mecanismo clarificador dos princípios, valores, metas, estratégias que orientam e dão sentido à ação educativa de determinado estabelecimento de educação e ensino, contribuindo assim para a sua melhoria, aprendizagem e desenvolvimento organizacional” (Costa J. A., 2004, p. 106), deste modo, é possível afirmar que o PE desta Instituição obedece aos princípios atrás pressupostos.

Por sua vez, no Regulamento Interno vemos plasmadas as normas de funcionamento da Instituição, bem como os direitos e deveres de toda a comunidade educativa. Aqui, define-se a organização da Instituição, quer ao nível do seu modelo educativo, quer quanto à sua comunidade educativa.

Este é um documento de consulta simples e acessível a toda a comunidade, estando bem organizado, sendo direto e sucinto nas suas normas.

O Colégio tem também um Plano Anual de Atividades, onde são calendarizadas e previstas todas as atividades a ocorrer nas datas especiais ao longo do ano letivo. Está organizado num sistema de tabela, onde constam o grupo/ turma na qual a atividade vai ocorrer, as atividades a planificar, os seus objetivos, dinamizadores, destinatários e respetiva calendarização, sempre numa lógica de organização mensal, existindo uma tabela para cada mês.

O tipo de atividades que o Plano Anual prevê, contempla desde dias festivos como a Festa do Natal, a visitas de estudo ou dias Nacionais e Internacionais, como o Dia Mundial do Livro Infantil, Dia Mundial da Criança, Dia Mundial da Música ou Dia Mundial da Alimentação.

No Plano Anual de Atividades estão ainda calendarizadas para todo o ano letivo diversas reuniões a efetuar com os Pais/ Encarregados de Educação, algumas peças de Teatro e comemorações, como a Comemoração da Semana de Santa Paula, apresentações de trabalhos, provas de aferição e avaliações.

## 2. Caraterização do Grupo de Estágio

### 2.1. Apresentação e análise dos Dados

O grupo de crianças da sala dos 4 e 5 anos é constituído por um total de 21 elementos, sendo 15 do sexo masculino e 6 do sexo feminino.

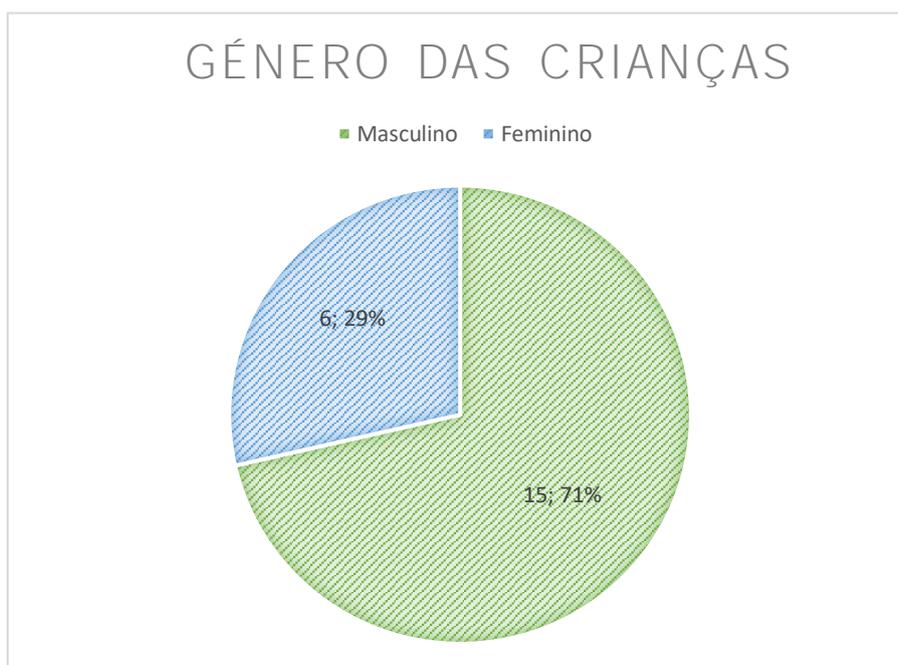


Gráfico1 - Género das crianças

A maioria do grupo tem irmãos, perfazendo um total de 13 crianças. Entre estas, 11 têm um irmão e, apenas 2, têm dois irmãos. Sem nenhum irmão existem 8 crianças.

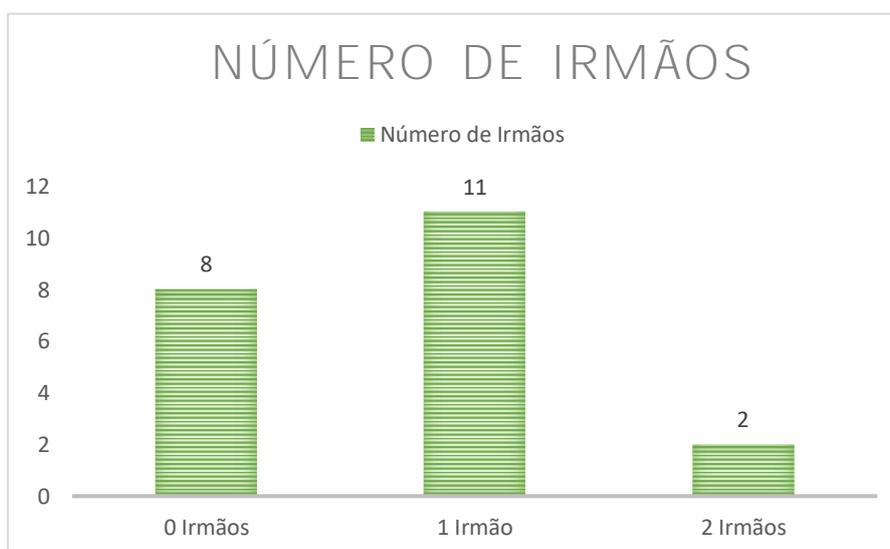


Gráfico2 - Número de irmãos de cada criança

Existe uma variedade de atividades extracurriculares praticadas pelo grupo, contudo, a predominância observada é a frequência na atividade de Natação.

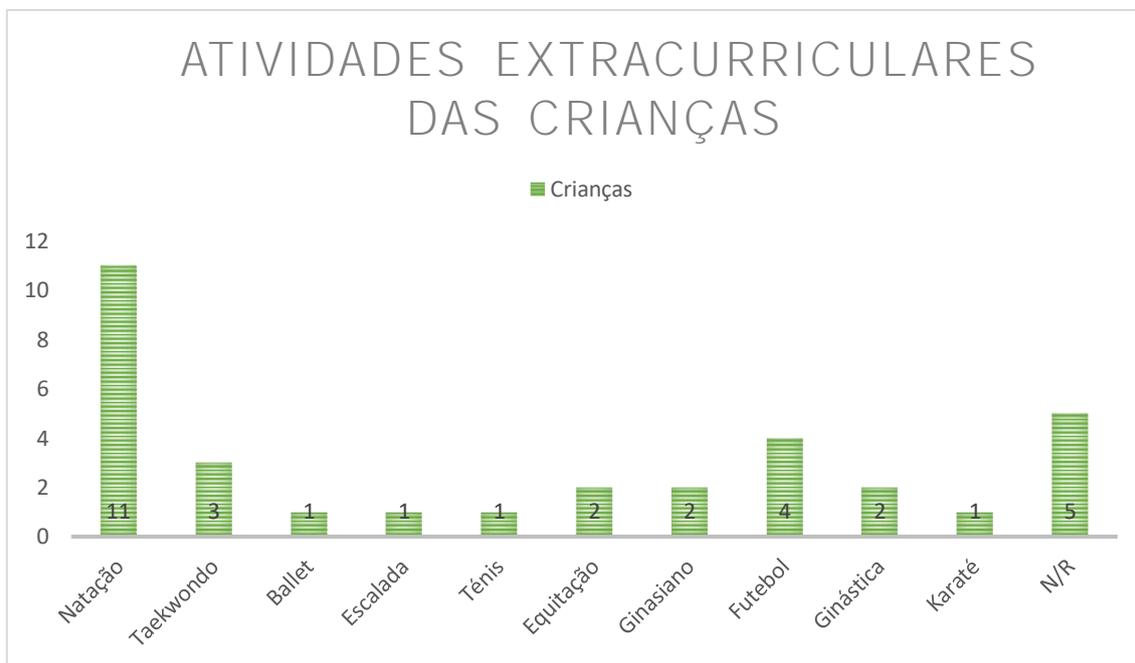


Gráfico3- Atividades extracurriculares das criança

Considera-se ainda pertinente salientar que, na sua maioria, as crianças frequentam mais do que uma atividade extracurricular. Como se observa no gráfico seguinte, com uma percentagem de 43% (correspondente a 9 crianças), apresentam-se as crianças que frequentam duas atividades, 33% (correspondente a 7 crianças) os elementos que frequentam uma atividade e, com 24% (correspondente a 5 crianças), o restante grupo, que não frequenta atividade nenhuma.

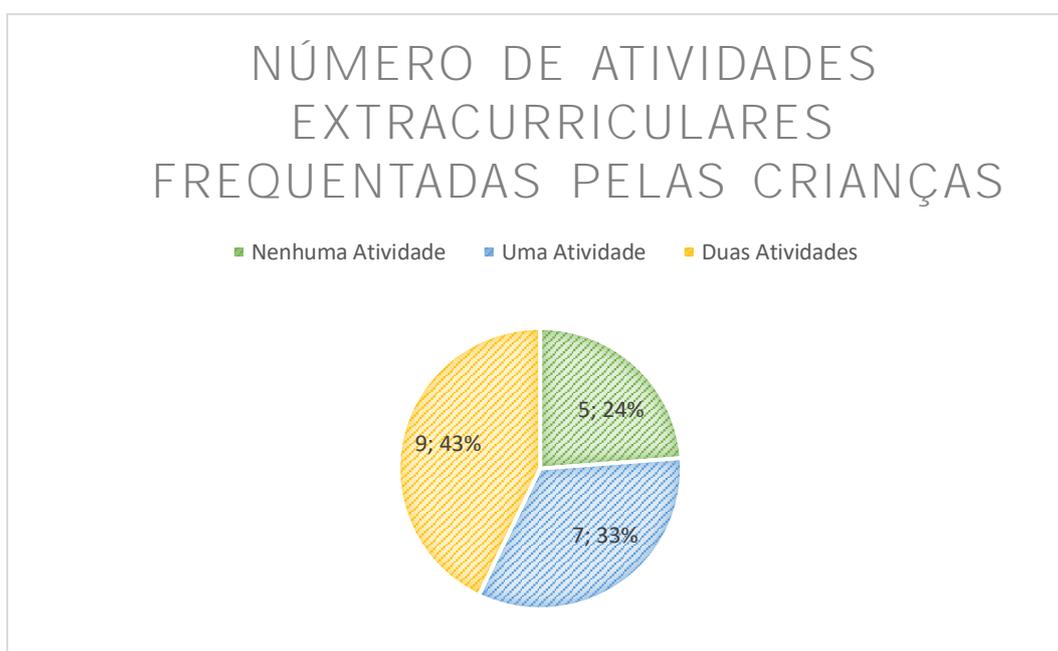


Gráfico4- Número de atividades extracurriculares frequentadas pelas criança

Quanto ao seu local de residência, a indicação é de que todas as crianças vivem em Vila Nova de Gaia.

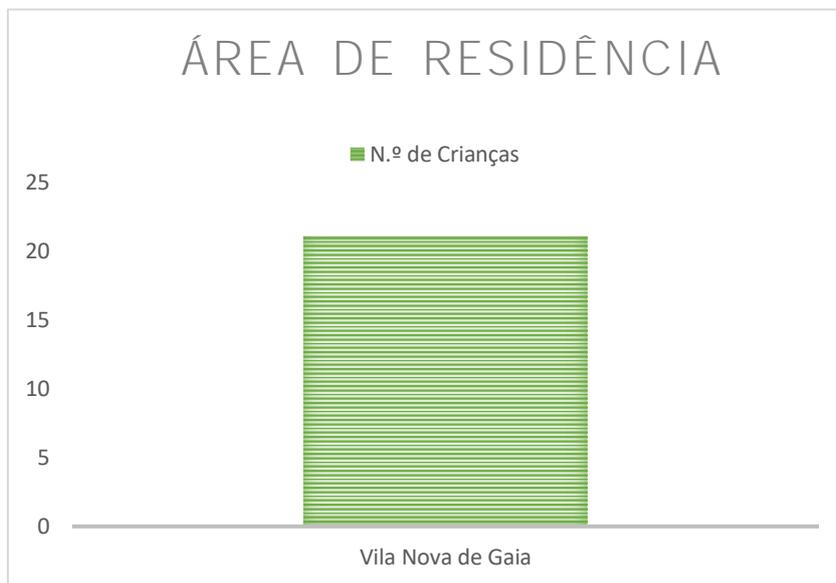


Gráfico 5 - Área de residência das crianças

Relativamente aos seus pais, as idades das mães variam entre os 29 e os 50 anos, sendo que, com 39 anos, existem quatro mães e três mães nas faixas etárias dos 36 e 37 anos. As restantes, distribuem-se pelas diversas idades. Os pais têm idades variadas entre os 33 e os 49 anos, repetindo-se a idade dos 42, com nove elementos, a idade dos 40, com três pais e, à semelhança das mães, repetem-se as faixas etárias dos 36 e 37 anos, com dois elementos em cada.

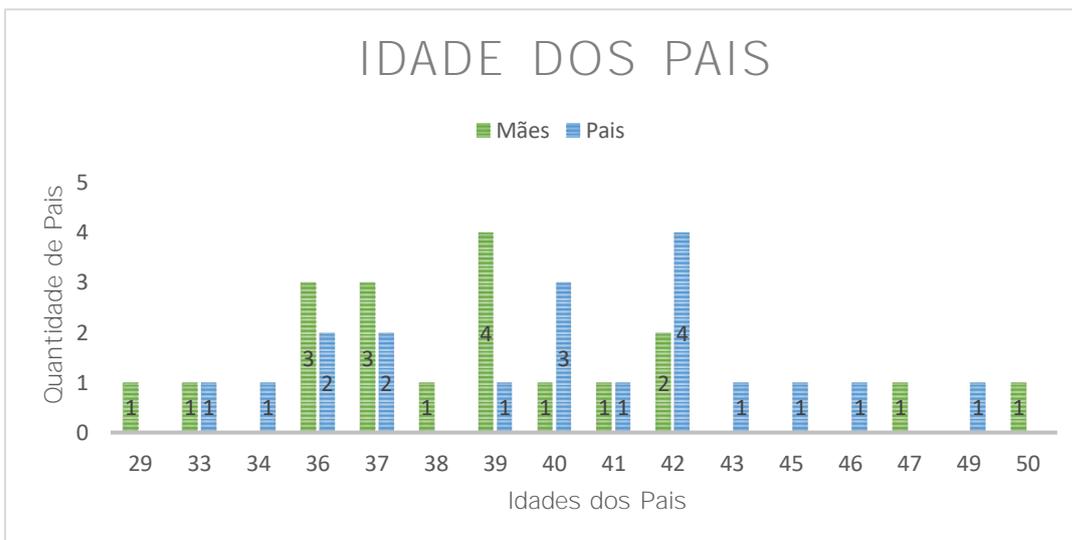


Gráfico 6 - Idade dos pais das crianças

No que concerne às suas Habilitações Literárias, como é visível no gráfico seguinte, predominam os pais detentores do grau de licenciado, perfazendo um total de dezasseis elementos (9 pais e 7 mães). Na sua minoria, estão os pais que optaram por não responder ao questionário, um pai graduado com o 9.º Ano de escolaridade, um pai detentor de um MBA e uma mãe Doutorada. Os restantes pais, distribuem-se pelas outras graduações, existindo sete pais com o 12.º Ano (4 mães e 3 pais), seis pais com o grau de Mestres (4 mães e 2 pais) e ainda quatro pais pós-graduados (4 mães e 3 pais).

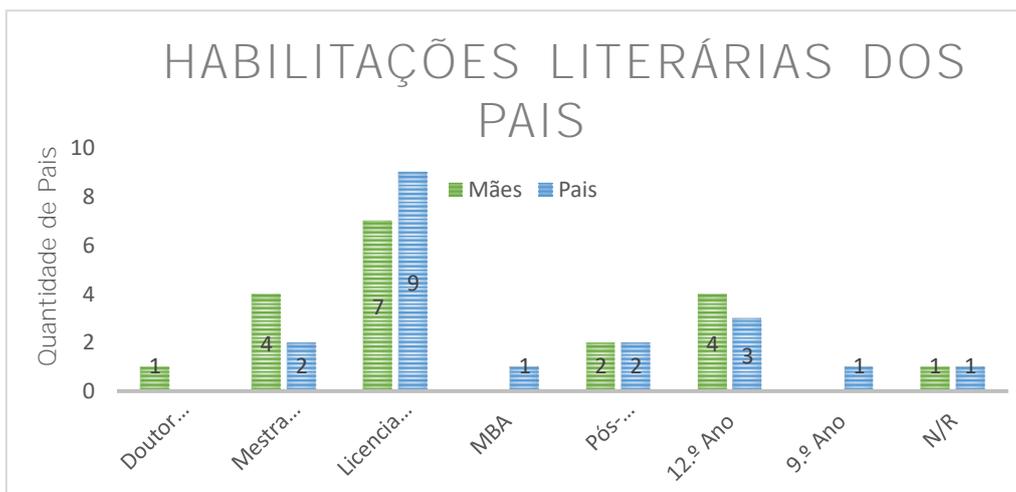


Gráfico7 - Habilitações literárias dos pais das crianças

Quanto às suas profissões, as mesmas são variadas, repetindo-se apenas as profissões de enfermeiro/a e professor/a. Assim, existem duas mães enfermeiras e dois pais professores. É de salientar que, para além da grande variedade de profissões, todos os pais se encontram a desenvolver uma atividade profissional, não existindo pais desempregados.



Gráfico8 - Profissões dos pais das crianças.

## **2.2. Caraterização do Grupo**

A presente caraterização do grupo será feita tendo em conta a análise dos diversos tipos de desenvolvimento das crianças, ou seja, concretamente ao nível do desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento motor, desenvolvimento psicossocial e do desenvolvimento da sua linguagem.

### **Desenvolvimento Cognitivo**

Este grupo pode ser caraterizado como heterogéneo em algumas das suas caraterísticas, tendo em conta a sua diferença de idades (existem elementos com 4, com 5 e com 6 anos), bem como a sua diversidade de interesses, gostos, ritmos de desenvolvimento e formas de estar.

Posto isto, Jean Piaget divide o desenvolvimento cognitivo em quatro estádios, sendo o segundo destes, o estádio pré-operatório. Na teoria de Piaget, este estádio estende-se, aproximadamente, entre os 2 e os 7 anos de idade, sendo durante o mesmo que as crianças se tornam mais aprimoradas no uso do seu pensamento simbólico. Todavia, ainda não são capazes de utilizar a lógica, considerando-se que é no período escolar que irão pensar logicamente, ou seja, no estádio das operações concretas. (Papalia, Olds, & Feldman, 2001, p. 312)

Tendo em conta os progressos cognitivos previstos por Piaget para o período pré-escolar, verifica-se que o grupo evidencia função simbólica, através da capacidade de usar símbolos ou representações mentais no seu dia a dia, tal como nos momentos em que descrevem um objeto sem o terem à sua frente. Assim, manifestam esta capacidade através da sua linguagem, da imitação deferida (repetição de uma ação previamente observada – repetem as ações dos seus adultos de referência e pares) e através do seu jogo simbólico (brincar ao “faz de conta” - atribuem uma simbologia a um objeto, tal como a boneca que representa o bebé, ou a garagem de legos que constroem).

De igual forma, revelam obter compreensão das identidades, ou seja, compreendem que, independentemente de mudar a sua forma, tamanho ou aparência, as pessoas e os objetos são os mesmos.

A compreensão de causa e efeito também é evidente no grupo (percebem que podem provocar os acontecimentos), através das suas brincadeiras (constroem, por

exemplo, circuitos para fazerem deslizar o berlinde de forma específica e torres altas de legos para testar a sua durabilidade e resistência), do seu questionamento acerca do mundo que as rodeia e da sua partilha de histórias/ vivências pessoais (“vomitei porque fiquei doente”). Neste sentido, em alguns dos elementos mais novos, manifestam-se os “porquês” com maior frequência e, por vezes, verifica-se alguma dificuldade na partilha de histórias/ vivências pessoais. No entanto, nas suas brincadeiras, observa-se a compreensão de causa e efeito.

No que concerne à sua capacidade para classificar, as crianças também revelam a mesma nas suas brincadeiras e escolhas diárias (nos legos, classificam utilizando critérios como tamanho, cor e forma e, nas suas escolhas diárias, categorizam pessoas, objetos ou elementos como “bonitos”, “feios”, “amigos”, “não amigos”, entre outros).

Quanto à compreensão dos conceitos numéricos, segundo Gelman & Gallistel (1978) e Sophian (1988), citados por Papalia, Olds, & Feldman (2001, p. 314), as crianças reconhecem cinco princípios de contagem:

1. O princípio 1-a-1: Apenas se diz um número-nome para cada item que está a ser contado (“Um...dois...três”);
2. O princípio da ordem-estável: os números-nome são ditos numa ordem determinada (“Um, dois, três...” em vez de “Três, um, dois...”);
3. O Princípio da ordem-irrelevante: Pode-se contar, começando por um Item qualquer, que a contagem total será a mesma.
4. O princípio da cardinalidade: O último número-nome a ser usado corresponde ao número total de itens que foram contados (se houver 5 itens, o último número será o “5”).
5. O princípio da abstração: Pode-se contar quaisquer tipos de coisas.

Posto isto, há crianças que já reconhecem os cinco princípios anteriormente descritos e outras que se encontram a desenvolver esta compreensão, permanecendo entre o princípio da ordem-estável e o princípio da ordem irrelevante (como é o caso das crianças de 4 anos). Contudo, reconhecem quantidades, sabendo comparar as mesmas (“ele tem mais água do que eu” ou “esta torre é mais pequena do que aquela”).

Mais se acrescenta que o grupo está a desenvolver a sua imaginação, criatividade e memória, criando, pensando e agindo de acordo com as suas experiências individuais e aprendizagens. Todavia, em alguns momentos, revelam ainda um pensamento

egocêntrico, mostrando alguma dificuldade/resistência em compreender o ponto de vista dos outros, bem como de partilhar brinquedos/materiais (os pneus na zona do parque, por exemplo), gerando pequenos conflitos.

Sendo um grupo heterogéneo, revela diferentes gostos, interesses e competências. Assim, tal como referem as OCEPE (2016), “as crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação (Silva et al., 2016, p.49). Deste modo, fora dos momentos de atividade orientada, um elevado número de elementos expressa preferência por permanecer nesta área, desenvolvendo a sua criatividade através da manipulação/manuseamento de plasticina, da elaboração de desenhos e também da exploração da escrita (algumas crianças já sabem e gostam de escrever).

Outra das áreas da sua eleição é a da casinha, que se caracteriza, tal como nos indica Rigolet (2006, p. 16), como “uma oportunidade de crescimento individual e coletivo, integradora de todas as áreas de desenvolvimento e potencializadora de uma experiência rica, vivida de forma autenticamente educativa, participativa, coerente, estética e lúdica.” Nesta área, desenvolvem o seu jogo simbólico.

Relativamente às suas preferências, é ainda de salientar que a grande maioria dos rapazes gosta de brincar com construções, utilizando como brinquedo/material de preferência, os legos. Constroem pistas, garagens, torres, casas, entre outros. As restantes crianças, optam por permanecer na área dos jogos, selecionando como seus preferidos o jogo da memória, os jogos de tabuleiro e, mais recentemente, alguns jogos matemáticos, como o tangram.

### **Desenvolvimento Motor**

No que concerne ao seu desenvolvimento motor, as OCEPE (2016) referem que possibilita “(...) um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo e, ainda, o prazer do movimento numa relação consigo próprio, com o espaço, com os outros e com os objetos.” (Silva et al., 2016, p.43) Partindo deste pressuposto, ao nível das suas competências motoras grossas, denota-se que as crianças são capazes de usar o seu corpo e revelam equilíbrio do mesmo, tendo como adquiridos os padrões motores básicos, tais como correr, andar, saltar (com um ou com dois pés), subir e descer escadas,

e transpor obstáculos. Quanto às suas competências motoras finas, desenham recorrendo a diversos materiais (pinças, lápis, canetas de feltro, escovas de dentes, entre outros) e manipulam objetos/ materiais sensíveis ou de pequena dimensão (berlindes, pequenas pedras e paus, sementes/plantas, abotoam botões e correm fechos). Porém, algumas das crianças mais novas ainda sentem alguma dificuldade a abotoar/ fechar os seus casacos e apertar os cordões dos seus sapatos. Envolvendo também a coordenação óculo-manual, no geral, as crianças ainda estão a adquirir a competência de utilizar a tesoura para recortar.

Todavia, o grupo todos os dias demonstra evolução nas atividades que requerem um maior domínio e controlo da sua motricidade: controlam a bola com os seus pé e deslocam-se com a mesma com agiliade, são persistentes nas suas tentativas de serem autónomos nos momentos de vestirem e despirem os seus casacos, e, atualmente, estão a adquirir o controlo e domínio de bola com a raquete. Ainda no que respeita à relação do seu corpo com os objetos, as crianças dominam ações relativas a uma diversidade de materiais, como arcos, bolas, cordas, balões, entre outros.

Gostam de cooperar em atividades de grupo/equipa, demonstrando capacidade de seguir as regras do jogo, de organização para atingir o seu objetivo, bem como de espírito de equipa. Contudo, algumas crianças revelam-se mais competitivas e com menor tolerância perante a ideia de perderem um jogo, transparecendo alguma frustração nestes momentos.

Tendo em conta a sua faixa etária, o grupo revela consciência relativamente à sua lateralidade, reconhecendo qual a sua mão dominante. As crianças mais velhas, no geral, revelam orientação espacial, reconhecendo os lados esquerdo e direito do seu corpo. Para algumas das crianças (mais novas e algumas das mais velhas), esta noção ainda está a ser adquirida.

Quanto ao seu desenvolvimento artístico, tendo em conta os estádios da produção artística da criança segundo Kellogg (1970), citada por Papalia, Olds, & Feldman (2001, p. 290), a garatuja já foi ultrapassada no grupo dos 4 e 5 anos. Assim, parte das crianças encontra-se entre o estádio de forma, perante o qual “a criança desenha diagramas em seis formas básicas: círculos, quadrados ou retângulos, triângulos, cruces, Xs e formas irregulares” e o estádio de design, no qual “combina duas formas básicas num padrão abstrato mais complexo”. (Papalia, Olds, & Feldman, 2001, p. 290)

Por sua vez, o restante grupo já se encontra no estágio pictórico, uma vez que os seus desenhos já sugerem pessoas ou objetos reais, demonstrando uma progressão do abstrato para a intencionalidade de representação.

### **Desenvolvimento da Linguagem**

No que refere ao desenvolvimento linguístico, as OCEPE (2016) recordam-nos que “(...) o desenvolvimento da linguagem oral tem uma importância fundamental na educação pré-escolar. Sabe-se que a linguagem oral 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) Por conseguinte, acrescenta ainda que:

Não se pode, no entanto, esquecer que o português não é a língua materna de todas as crianças que frequentam a educação pré-escolar. O respeito pelas línguas e culturas das crianças, além de ser uma forma de educação intercultural, leva a que as crianças se sintam valorizadas e interajam em segurança com os outros. (Silva et al., 2016, p. 60)

Por este motivo, importa referir que, no grupo, existem duas crianças bilingues (Português/Francês e Português/Inglês) e uma criança que fala Português do Brasil. Não obstante, apesar da adaptação de algumas destas crianças ter sido um pouco difícil inicialmente, atualmente, encontram-se devidamente adaptadas e integradas no grupo. A comunicação entre todos os elementos ocorre de forma natural e espontânea, não existindo entraves na mesma. No que concerne às diferenças entre o Português de Portugal e o Português do Brasil, as crianças já conhecem as expressões características umas das outras (expressões de Portugal e expressões do Brasil), convivendo e expressando-se, naturalmente, cada uma no seu registo.

De acordo com Antunes (2018, p. 37), o desenvolvimento linguístico compreende como processos fundamentais a compreensão e a expressão. Deste modo, envolve seis etapas: pré-linguística (primeiro ano de vida), holófrase (10 e os 13 meses), frases simples com duas palavras (surge por volta dos 18 meses), frases com maior complexidade (por volta dos 30 meses até aos 3 anos de idade), gramática mais evoluída (a partir dos 3 anos até aos 5 anos), e competência madura (iniciada na adolescência).

Compreende-se, assim, que estas crianças se encontram na etapa de gramática mais evoluída. Nesta (4 e 5 anos de idade), a criança já é considerada uma faladora

praticamente fluente, visto que utiliza a sua linguagem não só com o intuito de expressar as suas necessidades e vontades, como também para comunicar socialmente. Consequentemente, para além de terem as competências anteriormente referidas adquiridas, as crianças da sala dos 4 e 5 anos deste grupo já são capazes de formular frases complexas, bem como conseguem juntar duas ideias, relatar situações vividas ou por viver (relatar o futuro), descrever características e funções dos objetos, questionar e imaginar. Em contrapartida, algumas das crianças mais novas ainda estão a desenvolver alguns destes pontos, nomeadamente a sua capacidade argumentação, de relatar situações e de expor o seu ponto de vista com clareza.

Quanto ao seu desenvolvimento fonológico, as crianças são capazes de proferir palavras com mais de três sílabas, sendo o seu discurso bastante perceptível. No entanto, no grupo existe uma criança que frequenta terapia da fala, por estar ainda a adquirir a a capacidade de articular alguns fonemas, tais como [l], [ʎ], [R], [r].

Relativamente ao domínio da morfossintaxe, as crianças revelam dominar frases coordenadas e subordinadas e as formas verbais. No seu discurso, utilizam frases exclamativas, interrogativas e imperativas, no entanto, predominam as frases do tipo declarativo, principalmente nas crianças de 4 anos. Igualmente recorrem a advérbios e adjetivos para se expressarem, revelando um vocabulário vasto.

Ao nível da semântica, recorrem a conjunções no seu discurso para se explicarem e revelam dominar plurais irregulares (“pães”, “pincéis”). Ao nível do seu conteúdo, reconhecem o nome das letras, sons e números e demonstram ter noções espaço-temporais.

Quanto ao desenvolvimento da pragmática e social, as crianças evidenciam a habilidade de expressar os seus sentimentos (expoem, frequentemente, o seu estado emocional nos monstros das cores presentes na sala e, quando questionados acerca disso, expressam os seus sentimentos) colocam questões acerca das histórias que ouvem e respondem a questões. As crianças mais velhas já são capazes de compreender segundos sentidos e de negociar em determinadas situações. Todas as crianças repetem rimas e canções (gostam de cantar e de repetir lengalengas e versos, trauteando os mesmos ao longo do dia) e são capazes de criar jogos imaginários.

## **Desenvolvimento Psicossocial**

Erik Erikson (1963), definiu oito estádios relativos ao desenvolvimento psicossocial humano. Deste modo, o grupo de crianças apresenta-se no terceiro destes estádios, denominado de Iniciativa vs. Culpa. Neste estádio, as crianças demonstram já ter a sua autonomia desenvolvida, revelando, deste modo, iniciativa. Apresentam iniciativa própria nos seus momentos de higiene pessoal (lavar as mãos antes das refeições), nas suas brincadeiras, explorações e planeamentos. Ao “fazerem de conta”, experimentam papéis e testam projetos imaginários, aprendendo assim a tomar iniciativas.

De igual forma, recorrem a todas as suas capacidades físicas e mentais, utilizando-as para ampliar as suas descobertas e explorar novas áreas, sempre de forma criativa e social. Deste modo, começam também a afirmar o seu poder e a revelar os seus traços de liderança nos momentos de jogo e interação social, como se verifica quando estão nas zonas da casinha e das construções (as crianças querem sempre liderar o almoço que será cozinhado, quem é a mãe do bebé ou, no caso das construções, o que e como será construído). Assim, os mesmos brinquedos ganham funções diferentes para todos e tudo ao seu redor, é explorado intensamente.

Mais se acrescenta que, neste estádio, as crianças que se sentem bem-sucedidas, se julgam igualmente capazes de liderar os outros, enquanto os que sentem o oposto, tendem a transportar um sentimento de culpa, dúvida e receio, revelando medo de tomar iniciativa. Nesta perspetiva, todos no grupo apresentam momentos de iniciativa. Todavia, é evidente que há crianças que apresentam atitudes de lideranças, contrariamente a outras.

Ainda na perspetiva de Erikson, é neste estádio que a rede social das crianças é ampliada para além dos seus familiares mais próximos. Assim, as crianças do grupo revelam afinidade com os seus adultos de referência bem como evidenciam pares de eleição, com quem brincam regularmente e demonstram afinidade (esperam pelos seus pares nos momentos da refeição, desenvolvem jogos e brincadeiras, partilham brinquedos e ideias).

O grupo revela ser muito afetuoso e comunicativo, expressando regularmente as suas necessidades, desejos e sentimentos. São amigos uns dos outros e, salvo raras exceções, partilham os brinquedos, materiais e brincadeiras com harmonia. Quando entram em conflito, com alguma ajuda, rapidamente o resolvem e esquecem.

Sendo um grupo composto maioritariamente por rapazes, os pares de eleição bem como as suas escolhas de brincadeira são notórios: as seis meninas costumam brincar juntas na zona da casinha, dos jogos ou da pintura e, a maioria dos rapazes, costuma preferir a zona das construções e a companhia uns dos outros. Contudo, a interação entre ambos também ocorre, principalmente na zona da pintura e dos jogos.

O grupo é enérgico e curioso, bem como interessado, participativo, bem-disposto e aventureiro.

Com o intuito de aprofundar o conhecimento acerca do grupo, será ainda caracterizada a sua evolução no que respeita as áreas de conteúdo, domínios e subdomínios previstos pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016).

Assim, surge em primeiro lugar a Área de Formação Pessoal e social. Esta área de conteúdo “(...) assenta, tal como as outras, no reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo, cuja identidade única se constrói em interação social, influenciando e sendo influenciada pelo meio que a rodeia.” (Silva et al., 2016, p. 33)

Tendo isto em conta, verifica-se que as crianças:

### Área de Formação Pessoal e Social

- J Conhecem, aceitam e identificam as suas características pessoais (nome, idade, sexo, entre outras);
- J Verbalizam as necessidades relacionadas com o seu bem-estar físico (tem fome, tem que ir à casa de banho);
- J Realiza de forma cada vez mais independente as tarefas indispensáveis à vida do dia a dia (vestir-se, lavar-se, comer, etc.);
- J Expressam as suas emoções e sentimentos (está triste, contente, etc.) e reconhece também emoções e sentimentos dos outros;
- J Manifestam os seus gostos e preferências (alimentos, locais, jogos, etc.);
- J Demonstram prazer nas suas produções e progressos (gostam de mostrar e de falar do que fazem, de comunicar as descobertas e aprendizagens);
- J Revelam confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar em grupo;
- J Revelam capacidade de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam;
- J Participam nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;
- J Cooperam com outros no processo de aprendizagem;
- J Convivem, em grande grupo, de forma democrática;
- J Revelam uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que as rodeia.

A Área da Expressão e Comunicação distingue os diferentes domínios que se incluem na mesma área, visto que estes se relacionam intimamente entre si, “por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia”. (Silva et al., 2016, p. 43)

Por conseguinte, fazem parte desta área os Domínios da Educação Física, Educação Artística, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática.

Relativamente ao Domínio da Educação Física as crianças revelam:

### Domínio da Educação Física

- J Cooperar e situações de jogo, seguindo as orientações ou regras;
- J Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: trepar, correr, saltitar, deslizar, rodopiar, saltar a pés juntos ou num só pé, saltar sobre obstáculos, baloiçar, rastejar e rolar;
- J Controlar movimentos de perícia e manipulação como: lançar, receber, pontapear, lançar em precisão, transportar, driblar e agarrar;
- J Demonstram gosto pelas atividades físicas, procurando progredir a partir do que já sabem fazer.

Do Domínio da Educação Artística fazem parte as diferentes linguagens artísticas, como as Artes Visuais, o Jogo Dramático/Teatro, a Música e a Dança. Assim, no que refere ao primeiro subdomínio (Artes Visuais), constata-se que o grupo:

### Subdomínio das Artes Visuais

- J Demonstra capacidades expressivas e criativas através das suas experimentações e produções plásticas;
- J Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagem, etc.), recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas);
- J Reconhece e mobiliza elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa;
- J Representa e recria plasticamente vivências individuais, temas histórias, pessoas, animais, etc;
- J Utiliza diferentes materiais nas suas produções plásticas (lápiz, tintas, marcadores, escovas de dentes, etc.);
- J Emite opiniões sobre os seus trabalhos, os dos colegas e sobre diferentes manifestações de artes visuais com que contacta, indicando algumas razões dessa apreciação.

No subdomínio do Jogo Dramático/Teatro “(...) são abordadas formas de expressão e comunicação em que através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos, a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela.” (Silva et al., 2016, p. 51) Neste sentido, as crianças da sala dos 4 e 5 anos:

### Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro

- J Utilizam e recriam o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros;
- J Inventam e representam personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização;
- J Apreciam espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características, verbalizando a sua opinião e leitura crítica.

Estando a música presente, desde cedo, na vida das crianças, parte-se do pressuposto que tiveram, igualmente, oportunidade de contactar com diferentes estilos musicais. Tendo isto em conta, “a abordagem à Música no Jardim de Infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança.” (Silva et al., 2016, p. 54)

Neste subdomínio, as crianças:

### Subdomínio da Música

- J Identificam e descrevem os sons que ouvem (fenómenos sonoros/música) quanto às suas características rítmicas, melódicas, dinâmicas, tímbricas e formais;
- J Interpretam com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com ou sem palavras), jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) e canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, géneros e estilos);
- J Comentam a música que ouvem ou que interpretam, manifestando as suas opiniões e utilizando o vocabulário adequado;
- J Valorizam a música como fator de identidade social e cultural.

É no subdomínio da dança que “(...) as crianças exprimem o modo como sentem a música, criam formas de movimento ou aprendem a movimentar-se expressivamente, respondendo a diversos estímulos (palmas, sons, imagens, palavras).” (Silva et al., 2016, p. 57). Enquanto isso, desenvolvem as suas capacidades motoras, pessoais e emocionais, bem como favorecem o trabalho em grupo. Neste enquadramento, as crianças:

### Subdomínio da Dança

- J Revelam sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros;
- J São capazes de expressar, através da dança, sentimentos e emoções em diferentes situações;
- J Têm prazer em expressar-se de forma rítmica através do corpo;
- J Criam e recriam movimentos a partir de temáticas e personagens (objetos, animais, situações da vida real, etc.);
- J Interpretam pequenas sequências de movimento dançado, de forma coordenada e apropriada à temática.

O desenvolvimento da linguagem oral tem “(...) uma importância fundamental na educação Pré-escolar”, pois é entendido como elemento “central na comunicação com os outros, aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento, permitindo avanços cognitivos importantes” (Silva et al., 2016, p. 60)

No que à abordagem da escrita diz respeito, compreende-se ser imprescindível contatar, desde tenra idade, com os livros, pois é através deles que “(...) as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. (...)” (Silva et al., 2016, p. 66). Mais se acrescenta que “o gosto e o interesse pelo livro e pela escrita iniciam-se na educação de infância” (Silva et al., 2016, p. 66) Assim, no que ao domínio da Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita diz respeito, as crianças:

### Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- J Compreendem mensagens orais nas diversas situações de comunicação;
- J Utilizam a linguagem oral em diferentes contextos, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;
- J Fazem perguntas sobre novas palavras e utilizam novo vocabulário;
- J Ouvem os outros e respondem adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual, como em grupo;
- J Elaboram frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade;
- J Cantam, reproduzindo de forma cada vez mais correta as letras das canções;
- J Relatam acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso, como no respeito pela sequência de acontecimentos;
- J Usam naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias ou acontecimentos, fazer pedidos, dar ou pedir informação, apresentar ou debater ideias, etc.);
- J Pronunciam fonemas e palavras;
- J Identificam diferentes palavras numa frase (consciência da palavra);
- J Identificam o número de sílabas de uma palavra;
- J Descobrem e referem palavras que acabam ou começam da mesma forma;

- J Identificam uma frase cuja estrutura gramatical não está correta;
- J Expressam vontade para querer aprender a ler e a escrever;
- J Utilizam a linguagem escrita no seu dia a dia, em tarefas diversas, com funções variadas, quer solicitando o apoio de um adulto quer de modo autónomo, mesmo sem saber ler e escrever;
- J Pedem aos adultos que lhe leiam um livro ou escrevam numa situação concreta, para responder a uma necessidade;
- J No seu dia a dia, escrevem palavras e pseudopalavras;
- J Identificam letras, conseguindo reproduzi-las de modo cada vez mais aproximado nas suas tentativas de escrita e sabem os seus nomes;
- J Nas suas tentativas de leitura, apontam para o texto escrito com o dedo, seguindo a orientação da escrita e fazendo correspondência entre a emissão oral e o escrito;
- J Utilizam os livros adequadamente e distinguem os diferentes tipos de livros consoante as suas funcionalidades;
- J Ouvem atentamente histórias, rimas, poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação.

Abordando o domínio da Matemática, importa salientar que “No jardim de infância, a aprendizagem das crianças requer uma experiência rica em matemática, ligada aos seus interesses e vida do dia a dia, quando brincam e exploram o seu mundo quotidiano.” (Silva et al., 2016, p. 74) Deste modo, cabe ao/à educador/a a responsabilidade de “proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras” (Silva et al., 2016, p. 74)

Tomando como princípios orientadores as diretrizes atrás mencionadas, verificou-se que as crianças:

### Domínio da Matemática

- J Identificam quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, estimativa, etc.);
- J Utilizam a correspondência termo a termo para resolver problemas de comparação de conjuntos e para contar objetos de um conjunto;
- J Identificam, numa contagem, que a quantidade total corresponde à última palavra número (termo) que disseram;
- J Utilizam os termos “mais do que” e “menos do que” para comparar quantidades;
- J Utilizam os nomes dos números e os numerais escritos, para representar quantidades;
- J Organizam conjuntos de um certo número de objetos e conseguem contar de forma crescente e decrescente;

- J Relacionam a adição com o combinar de dois grupos de objetos e a subtração com o retirar uma dada quantidade de um grupo de objetos (os mais velhos);
- J Interpretam os dados apresentados em tabelas, pictogramas, diagramas de Venn, gráficos de barras e identificam a categoria modal como correspondendo à maior frequência;
- J Localizam os objetos nos seus ambientes familiares, utilizando conceitos de orientação;
- J Na roda, identificam posições relativas (quem “está ao lado”, “em frente”, “atrás”, “à direita de”, “entre a Maria e o Manuel”, etc.);
- J Reconhecem e operam com formas geométricas e figuras (quadrado, círculo, retângulo, triângulo, losango, entre outras);
- J Identificam padrões e simetrias;
- J Comparam a altura, largura, comprimento de construções que fazem (torres de lego, garagens, etc), indicando algumas características de medida, como “maior que”, “mais estreito que”, “igual a “, etc.;
- J Revelam interesse e curiosidade pela matemática, demonstrando compreender a sua importância e utilidade;
- J Aplicam noções matemáticas já exploradas a outras situações ou fazem perguntas sobre elas.

Por fim, apresenta-se o desenvolvimento do grupo relativamente à última área de conteúdos pertencente às OCEPE (2016), a Área do Conhecimento do Mundo. Esta área traduz-se na:

(...) curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar, descobrir e compreender. (Silva et al., 2016, p. 85)

Por conseguinte, “A criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimentos acerca do mundo que a rodeia” (Silva et al., 2016, p.85). Considerando os fatores mencionados, as crianças da sala dos 4 e 5 anos:

- J Demonstram curiosidade e interesse pelo que as rodeia, observando e colocando questões que evidenciam o seu desejo de saberem mais;
- J Encontram explicações provisórias para dar resposta às questões colocadas;
- J Participam com interesse no planeamento e implementação da metodologia que caracteriza o processo de descoberta da investigação científica (observar, comparar, pesquisar, experimentar, registar, tirar conclusões);

- J Envolvem-se no processo de descoberta e exploração e revelam satisfação com os novos conhecimentos que constroem;
- J Conhecem o seu nome completo e idade, onde vivem, a sua nacionalidade e são capazes de se descrever, indicando algumas das suas características individuais;
- J Identificam os membros das suas famílias e falam acerca dos graus de parentesco;
- J Identificam diferentes elementos da comunidade educativa, percebendo os seus papéis específicos;
- J Utilizam termos como “dia”, “noite”, “manhã”, “tarde”, “semana”, “mês”, nas suas narrativas e diálogos;
- J Associam rotinas a determinados momentos ou alturas do dia;
- J Referem e identificam a atividade associada a algumas profissões com que contactam no dia a dia (de pais, de familiares, da comunidade);
- J Nomeiam e descrevem aspetos físicos característicos da sua comunidade, tais como ruas, pontes, transportes e edifícios;
- J Identificam algumas manifestações do património cultural e paisagístico do seu meio, como, por exemplo, tradições, festividades, arquitetura;
- J Compreendem e identificam características distintivas dos seres vivos e reconhecem diferenças e semelhanças entre animais e plantas;
- J Descrevem e procuram explicações para fenómenos e transformações que observam no meio físico e natural (como trovoada, chuva, neve, etc.);
- J Revelam cuidados com o seu corpo e com a sua segurança;
- J Reconhecem e identificam partes do corpo e alguns órgãos, incluindo órgãos dos sentidos, e compreendem as suas funções;
- J Manifestam comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente (apagar as luzes, apanhar lixo do chão, etc.);
- J Desfrutam e apreciam os espaços verdes e o contacto com a natureza;
- J Compreendem e identificam diferenças e semelhanças entre diversos materiais (metais, plástico, papéis, madeira, etc.), relacionando as suas propriedades com os objetos feitos a partir deles;
- J Antecipam e expressam as suas ideias sobre o que pensam que vai acontecer numa situação que observam ou experienciam e procuram explicações sobre os resultados (mistura de água com areia, com açúcar, com azeite; objetos que flutuam e não flutuam; efeitos de luz e sombra; atração por íman; gelo que derrete, mistura de cores, etc.)
- J Falam sobre recursos tecnológicos existentes no seu meio, revelando algum conhecimento sobre a sua utilidade (semáforos, máquinas de lavar roupa e loiça, binóculos, cinema, câmara de vídeo, etc.);
- J No seu dia a dia, utilizam como recurso tecnológico, o computador;
- J Nas suas brincadeiras utilizam, ou “fazem de conta” que utilizam diversos recursos tecnológicos (telemóveis, aspiradores, máquinas de barbear, etc.);
- J Imaginam e criam, a duas ou três dimensões, “máquinas”, robots ou instrumentos com uma finalidade específica

### 3. Intervenção Educativa em Contexto Pré-Escolar

Tendo a Instituição e o grupo caracterizados, apresenta-se, de seguida, o desenvolvimento da intervenção concretizada em contexto Pré-Escolar.

Os momentos interventivos foram organizados em seis sessões distintas. Em cada sessão, apresentou-se ao grupo uma lengalenga ou um trava-línguas, bem como se realizou um jogo de palavras (jogos de desenvolvimento da consciência fonológica) relacionado com o texto trabalhado.

Assim, estas seis propostas foram pensadas e organizadas tendo em conta as necessidades evidenciadas pelo grupo, no que concerne ao desenvolvimento da sua consciência fonológica. Pretendeu-se explorar as capacidades das crianças ao nível da sua memorização, dicção e aquisição de novo vocabulário, tal como de as desafiar, progressivamente, nos diferentes níveis de consciência fonológica (consciência da palavra, consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica).

Salienta-se ainda que os textos foram selecionados tendo em conta os contornos específicos deste grupo, tal como todos os materiais foram construídos a pensar em ambos os fatores: no grupo e nos textos previamente selecionados para si.

Organizaram-se, da seguinte forma, as seis sessões propostas:

Sessões Propostas	Textos	Atividades
1. <sup>a</sup> Sessão	“O Gato com medo do Rato”, Bichos do Avesso, de José Jorge Letria e ilustrações de Susana Oliveira. Booksmile	- Leitura e exploração; - Repetição com animação da leitura; - Realização do jogo: O rato e o gato (jogo de tabuleiro com várias questões diagnósticas para observar o nível das crianças).
2. <sup>a</sup> Sessão	“Caçador furunfunfor”, Destrava Línguas, seleção de Luísa Ducla Soares e ilustrações de Susana Oliveira. Livros Horizonte	- Apresentação de uma dramatização do trava-línguas com fantoches (vídeo Youtube); - Repetição e exploração;

		- Realização de um jogo: Palavra secreta (colocar imagens e descobrir o seu fonema inicial. No final, juntar todos os fonemas e descobrir a palavra secreta).
<b>3.ª Sessão</b>	“Arre, burrinho...”, O livrinho das Lengalengas, seleção de José Viale Moutinho e Ilustrações de Fedra Santos. Edições Afrontamento	- Leitura e exploração; - Repetição com animação da leitura; - Realização do jogo: Descobrir e Rimar (retirar uma imagem da caixa surpresa e indicar uma palavra que rime).
<b>4.ª Sessão</b>	“Crocodilo”, Três Tristes Tigres, recolha e seleção de Luísa Ducla Soares, ilustrações de Paulo Galindo, Livros Horizonte	- Leitura e exploração; - Repetição com animação da leitura; - Realização do puzzle silábico dos animais.
<b>5.ª Sessão</b>	“Era uma vez um cuco que não gostava de couves”, Destrava-lengas, textos inéditos e selecionados de Luísa Ducla Soares e ilustrações de Hélder Teixeira Peleja. Livros Horizonte	- Leitura e exploração; - Repetição com apresentação da música; - Aplicação do bingo dos sons iniciais.
<b>6.ª Sessão</b>	“O rato rabino rói a rolha da garrafa”, Destrava-lengas, textos inéditos e selecionados de Luísa Ducla Soares e ilustrações de Hélder Teixeira Peleja. Livros Horizonte	- Leitura e exploração; - Repetição com animação da leitura; - Aplicação de jogo no WordWall: “Vamos trocar os sons!”

Mais se acrescenta que as sessões propostas procuram corresponder a uma planificação interdisciplinar, estando de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Assim, ao longo das propostas, a par com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, surgem também o domínio da Matemática, os subdomínios do Jogo Dramático/Teatro e Música, assim como as áreas de Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo.

De seguida apresenta-se, de forma individualizada, cada sessão proposta. Deste modo, organizados numa tabela, contemplam-se o nome da atividade, o texto escolhido, os recursos materiais utilizados, a organização dos recursos humanos, as aprendizagens a promover - tendo em conta as OCEPE (2016), os objetivos, a descrição da intervenção ocorrida, os instrumentos de avaliação utilizados durante a mesma, uma breve avaliação dos acontecimentos e, por fim, alguns registos fotográficos relativos aos recursos utilizados ao longo da sessão ou à ação/reacção das crianças.

### 3.1. 1.ª Sessão proposta – O Gato com medo do Rato

<b>O Gato com medo do Rato</b>	
<b>Texto</b>	Lengalenga: “O Gato com medo do Rato”, de José Jorge Letria.
<b>Recursos Materiais</b>	<p><b>Exploração da lengalenga:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro: “Bichos do Averso”, de José Jorge Letria e Susana Oliveira;</li> </ul> <p><b>Realização do jogo de palavras: O gato e o rato</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caixa Surpresa;</li> <li>- Questões surpresa (abrangendo os diferentes níveis de consciência fonológica- ver Anexo I);</li> <li>- Tabuleiro de jogo;</li> <li>- Peões do jogo (o gato e o rato).</li> </ul>
<b>Organização dos Recursos Humanos</b>	Com o intuito de se observar e compreender a relação das crianças com cada nível de consciência fonológica, realizou-se a atividade com metade do grupo de cada vez. No primeiro grupo constaram onze elementos e, no segundo, dez. Chamámos ao primeiro grupo, os “laranjas” e ao segundo, os “verdes”.
<b>Aprendizagens a promover</b>	<p><b>Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica);</li> <li>- Identificar diferentes palavras numa frase.</li> <li>- Descobrir e referir palavras que acabam ou começam da mesma forma.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir atentamente lengalengas, mostrando prazer e satisfação;</li> <li>- Reproduzir a lengalenga;</li> <li>- Participar e manter um diálogo;</li> <li>- Observar os níveis de consciência fonológica das crianças.</li> </ul>
<b>Descrição da Intervenção</b>	<p>A lengalenga foi contada e explorada com um grupo de cada vez. Esta exploração pressupôs a colocação de inferências pré-textuais, o reconto da lengalenga e repetição da mesma, com animação da sua leitura. As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Declamaram com diversos ritmos, intensidades e altura;</li> <li>- Declamaram como se estivessem sonolentos, tristes, alegres, bem como outras sugeridas pelo grupo.</li> </ul> <p>Posteriormente à exploração da lengalenga, o grupo realizou um jogo de tabuleiro, que teve como principal objetivo ajudar o gato a fugir do rato. Para tal, cada elemento do grupo retirou uma questão da caixa surpresa. Quando acertavam, o gato avançava uma casa no tabuleiro do jogo, quando alguém errava, avançava o rato.</p> <p>As questões do jogo envolveram os quatro níveis da consciência fonológica: consciência da palavra, consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonémica.</p> <p>(Apêndice I)</p>
<b>Instrumentos de Avaliação</b>	<p>Registo de áudio, registo fotográfico, preenchimento de grelha de observação (Apêndice II) e narrativa descritiva de aprendizagem (Apêndice III).</p>
<b>Avaliação da Intervenção</b>	<p>Os grupos acharam particularmente curioso este novo livro, uma vez tratar-se de “Bichos do Avesso”. Com isto, a sua</p>

exploração tornou-se num momento tão rico quanto divertido, visto que se gerou um diálogo entre as crianças. Entre si, comentavam a estranheza do acontecimento:

- “Mas os ratos é que têm medo dos gatos”;

As crianças debateram acerca desta temática, considerando o gato pouco corajoso.

No momento de repetir a lengalenga, evidenciaram o seu empenho, bem como divertimento pela nova forma de repetir e aprender o texto. Declamaram de diversas formas: em ritmo lento, ritmo acelerado, em voz alta, voz baixa, a rir, a chorar, com sono, a pares, em grupo ou individualmente. Foi notório o quão entusiasmados se sentiram com a experimentação destas estratégias, que se revelaram fundamentais para despertar o interesse de alguns elementos menos entusiastas pelo texto.

Já na atividade do jogo, as crianças revelaram outros traços até então desconhecidos pela estagiária: interesse nos jogos de tabuleiro, espírito competitivo e de cooperação entre equipa. A caixa surpresa foi um elemento novo para os grupos, que demonstraram a sua curiosidade e ansiedade em retirar as questões do seu interior, bem como de conseguir fugir do rato no tabuleiro de jogo. Por tudo isto, as crianças uniram-se com o objetivo de vencerem o jogo conjuntamente, conseguindo escapar do rato em ambos os grupos. O empenho, investimento e motivação de todos foi notório, bem como as suas capacidades de responder às questões, reforçar positivamente os colegas que estavam a responder e de saber respeitar o tempo de cada um para dar a resposta. Com este jogo, foi possível observar a relação das crianças com os diferentes níveis de consciência fonológica, aferindo quais as suas maiores dificuldades.

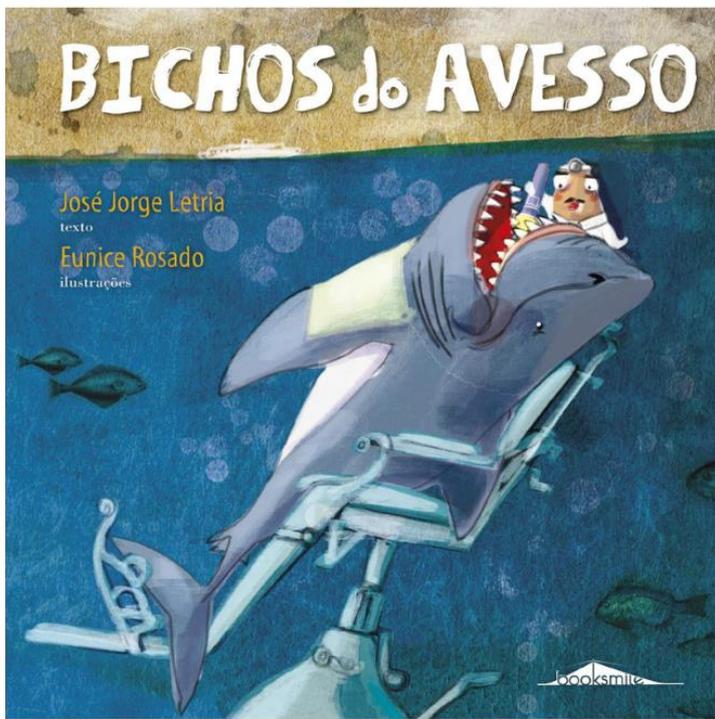


Figura4- O



K K O



Figura5- Jogo do Rato e do Gato: Caixa surpresa com cartões das diferentes categorias das questões (de acordo com a consciência fonológica (Consciências Silábica, da Palavra, Intrassilábica e Fonémica) e tabuleiro do jogo



Figura6-Grupo a desenvolver o jogo do Rato e do Gato

### 3.2. 2.ª Sessão Proposta – O Caçador Furunfunfor

<b>O Caçador Furunfunfor</b>	
<b>Texto</b>	Trava-línguas: “Caçador Furunfunfor”, de Luísa Ducla Soares.
<b>Recursos Materiais</b>	<p><b>Exploração do Trava-línguas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro: “Destrava-Línguas”, de Luísa Ducla Soares.</li> </ul> <p>Vídeo no Youtube:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=u9V_0xIQBiE&amp;ab_channel=AQUIH%C3%81GATO">https://www.youtube.com/watch?v=u9V_0xIQBiE&amp;ab_channel=AQUIH%C3%81GATO</a></p> <p><b>Realização do jogo de palavras: A palavra secreta!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de cartolina;</li> <li>- Caneta preta;</li> <li>- Cartões de imagens.</li> </ul>
<b>Organização dos Recursos Humanos</b>	O momento de apresentação, leitura e exploração do trava-línguas ocorreu com todo o grupo, no momento de transição existente entre o lanche da manhã e o intervalo. Posteriormente, o jogo de palavras foi igualmente desenvolvido em grande grupo, após o regresso do recreio.
<b>Aprendizagens a promover</b>	<p><b>Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica);</li> <li>- Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras;</li> <li>- Estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral.</li> </ul> <p><b>Área da Expressão e Comunicação – Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreciar espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características, verbalizando a sua opinião e leitura crítica.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	- Ouvir atentamente lengalengas, mostrando prazer e satisfação;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reproduzir o trava-línguas;</li> <li>- Explorar a repetição de palavras e sons do trava-línguas;</li> <li>- Identificar o som inicial das palavras;</li> <li>- Participar e manter um diálogo;</li> </ul>
<p><b>Descrição da Intervenção</b></p>	<p>Para apresentar o trava-línguas, reproduziu-se/colocou-se um vídeo com a dramatização do mesmo, através de dois fantoches.</p> <p>Posteriormente, com o intuito de explorar o texto, colocaram-se as seguintes questões orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Então o que se passou nesta lengalenga?”</li> <li>- “O que é que estes fantoches nos contaram?”</li> <li>- “O que fez o caçador?”</li> <li>- “Levou o coelho a quem?”</li> <li>- “O que é que acharam destes amigos que nos contaram esta lengalenga?”</li> </ul> <p>No final, o grupo foi convidado a repetir a lengalenga, sendo igualmente desafiado a brincar com as suas palavras (ora pronunciando-as devagar, mais depressa, ora repetindo, etc.).</p> <p>O jogo estava previsto para ser desenvolvido em grande grupo, na zona da manta. Assim, as crianças permaneceram sentadas em forma de “U”, de modo a conseguirem visualizar a grelha de cartolina que se afixou na parede.</p> <p>Depois de recordar o trava-línguas “Caçador furunfunfor”, de Luísa Ducla Soares, as crianças foram desafiadas a jogar, após explicação das regras do jogo e intencionalidades do jogo. A estagiária mostrou diversos cartões ao grupo, atribuindo-lhes a missão de identificar a sua imagem e, posteriormente, o som inicial da sua palavra correspondente. (Apêndice IV) Quando identificado o som inicial, era colocada a imagem na grelha de cartolina, com a respetiva letra correspondente por cima. No final da grelha preenchida, descobriram em conjunto qual a palavra que foi formada.</p> <p>Mais se acrescenta que se utilizaram duas palavras secretas – “gato”, e “furunfunfor”. Inicialmente, recorreu-se a uma palavra mais curta</p>

	<p>e simples com o objetivo de que o jogo fosse compreendido. Posteriormente, aumentou-se o seu grau de dificuldade com a palavra seguinte (“furunfunfor”).</p> <p><b>Exemplo:</b> imagem de uns óculos - as crianças identificam o som inicial /ó/.</p>
<b>Instrumentos de Avaliação</b>	<p>Registo de áudio, registo fotográfico, preenchimento de grelha de observação (Anexo V) e narrativa descritiva de aprendizagem (Apêndice VI).</p>
<b>Avaliação da Intervenção</b>	<p>O grupo reagiu de forma muito positiva a ambos os fatores da sua abordagem: a apresentação do trava-línguas através de um vídeo/dramatização, em específico num momento de transição.</p> <p>Nos momentos antes do lanche, as crianças costumam demonstrar-se mais agitadas e impacientes, tendo o trava-línguas servido como uma estratégia reguladora destas emoções. As lengalengas são um forte interesse do grupo, tendo este momento comprovado o seu poder enquanto estratégia, não só promotora do desenvolvimento da linguagem das crianças, mas também enquanto reguladora do seu comportamento, motivadora do seu foco, captadora dos seus interesses e impulsionadora de novas aprendizagens (abordam variadas temáticas).</p> <p>Na atividade da palavra secreta, receou-se que a proposta fosse demasiado complexa e desafiante, contudo, tendo em conta a diversidade de crianças existentes no grupo, julgou-se ser uma estratégia benéfica para todos. Algumas crianças do grupo já sabem ler e escrever, outras, encontram-se a desenvolver essas competências, revelando um forte interesse na leitura e na escrita. Os mais novos do grupo, apesar de não conseguirem descobrir sozinhos a palavra final, demonstram interesse nos jogos de palavras e são beneficentemente influenciados pelos demais colegas. Assim, todas as crianças se demonstraram participativas, empenhadas e entusiasmadas perante o jogo. Algumas (as crianças de quatro anos) conseguiram identificar a primeira sílaba de cada palavra, chegando,</p>

posteriormente, ao seu fonema inicial. Outras, identificaram e nomearam diretamente o seu som inicial, revelando consciência fonémica. Todavia, as crianças revelaram espírito de companheirismo e souberam respeitar o momento de cada amigo, salvo raras exceções, cujo entusiasmo para identificar o fonema inicial se tornou superior.

O grupo revelou um forte interesse no jogo, solicitando a sua repetição com novas palavras.

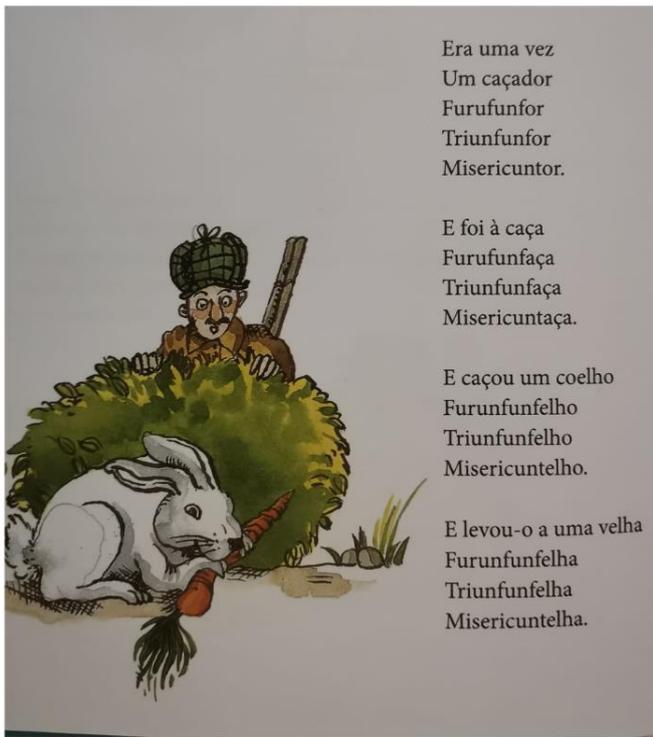
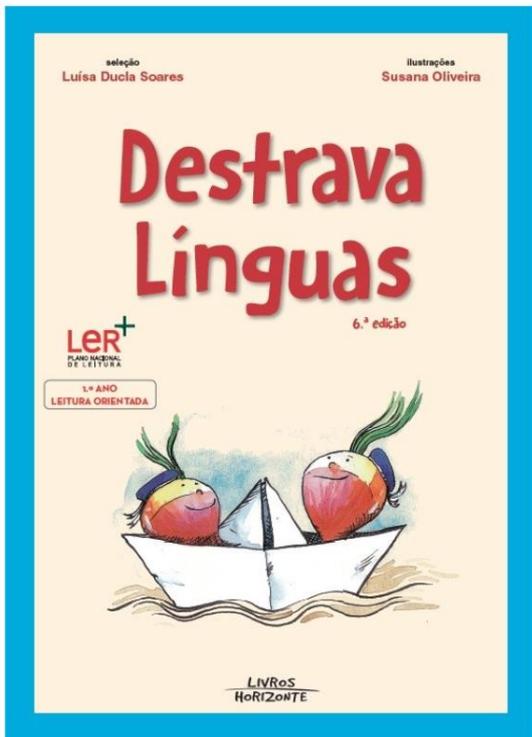


Figura7 - Livro Destrava Línguas de Luísa Ducla Soares u caçador \



Figura8 - DramatizaçãO caçador furunfunfor tirado de [https://youtu.be/u9V\\_OxIQBiE](https://youtu.be/u9V_OxIQBiE)



Figura9-Momento de descoberta da palavra secreta (após inserir todas as letras, uma a uma)



Figura10- 1.ª Palavra secreta descoberta.



Figura11- 2.ª Palavra secreta descoberta.

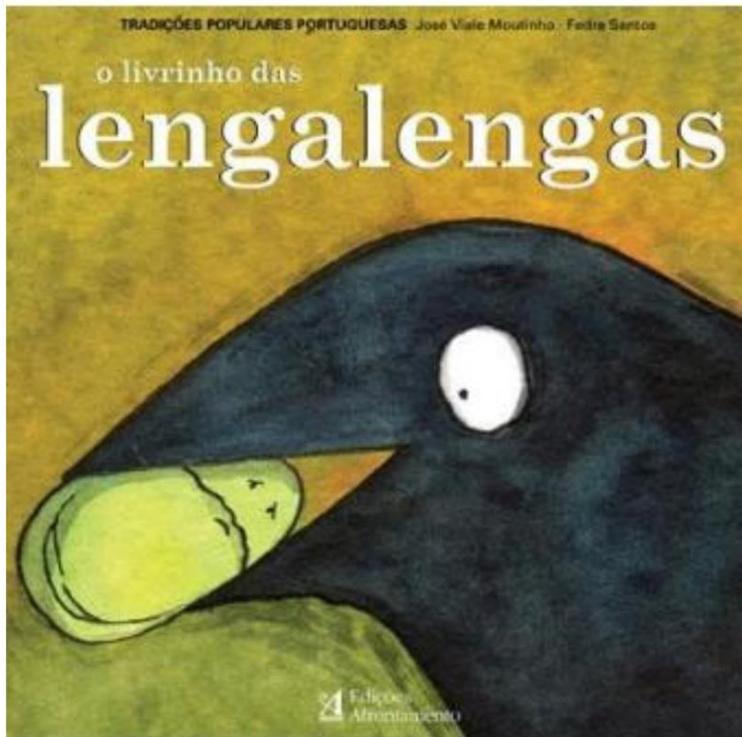
### 3.3. 3.ª Sessão Proposta – O Burrinho

<b>O Burrinho</b>	
<b>Texto</b>	Lengalenga: “Arre, Burrinho!”, de José Viale Moutinho
<b>Recursos Materiais</b>	<p><b>Exploração da lengalenga:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro: “O livrinho das lengalengas”, de José Viale Moutinho</li> <li>- Cartolina com o pictograma da lengalenga.</li> </ul> <p><b>Realização do jogo de palavras: Encontra os pares que rimam!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caixa Surpresa;</li> <li>- Cartões com imagens.</li> </ul>
<b>Organização dos Recursos Humanos</b>	À semelhança da sessão anterior, o momento de apresentação, leitura e exploração da lengalenga ocorreu em grande grupo, no momento de transição existente entre o lanche da manhã e o intervalo. Posteriormente, o jogo de palavras desenvolveu-se com o mesmo grupo, após o seu regresso do recreio.
<b>Aprendizagens a promover</b>	<p><b>Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica);</li> <li>- Descobrir e referir palavras que acabam da mesma forma.</li> </ul> <p><b>Área da Expressão e Comunicação – Subdomínio da Música</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com ou sem palavras), jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) e canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, géneros e estilos).</li> </ul> <p><b>Área do Conhecimento do Mundo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e respeitar a diversidade cultural.</li> </ul>

<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir atentamente lengalengas, mostrando prazer e satisfação;</li> <li>- Reproduzir a lengalenga;</li> <li>- Produzir ritmos corporais;</li> <li>- Participar e manter um diálogo;</li> <li>- Identificar pares que rimam.</li> </ul>
<p><b>Descrição da Intervenção</b></p>	<p>Com o grupo sentado em forma de “U” na zona da manta, procedeu-se ao conto da lengalenga utilizando, como técnica de animação, um ritmo de leitura mais musicado, acompanhado de ritmos corporais.</p> <p>Posteriormente, realizou-se a sua exploração, através da colocação de algumas questões orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que andava o burrinho a fazer?</li> <li>- Para onde é que ele ia?</li> <li>- Que locais visitou o burrinho?</li> <li>- O que levava?</li> </ul> <p>Logo depois, o pictograma foi apresentado ao grupo, sendo afixado na parede. Intuitivamente, as crianças começaram a ler o seu conteúdo. Assim, observando o pictograma, repetiu-se a lengalenga, recorrendo a diversas estratégias de animação da sua leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura rítmica e musicada;</li> <li>- Desafiar metade do grupo a reproduzir a lengalenga com a estagiária enquanto a outra metade produzia ritmos corporais (batendo com as mãos nas pernas);</li> <li>- Metade do grupo repetia a parte inicial de cada quadra, enquanto o restante grupo, repetia a parte final.</li> </ul> <p>Na continuidade, após o regresso do intervalo, desenvolveu-se o jogo das rimas</p> <p>Deste modo, cada criança retirou um cartão com uma imagem da caixa surpresa, identificando o que via e nomeando uma palavra que rimasse com a da sua imagem.</p>

	<p><b>Exemplo:</b> Imagem de uma chávena de café - como na lengalenga indica que o burrinho vai para Loulé carregadinho de café, as crianças indicaram como para que rima - “Loulé”, bem como outras palavras, como - “pé”, “José”, etc. (Apêndice VII)</p>
<p><b>Instrumentos de Avaliação</b></p>	<p>Registo de áudio, registo fotográfico, preenchimento de grelha de observação (Apêndice VIII) e narrativa descritiva de aprendizagem (Apêndice IX).</p>
<p><b>Avaliação da Intervenção</b></p>	<p>As crianças revelaram particular interesse nesta lengalenga, devido à musicalidade que lhe é naturalmente conferida. Rapidamente a memorizaram, passando o dia a trautearem-na (no recreio, almoço, idas à horta, etc.). A sua exploração com os ritmos corporais não se revelou tão proveitosa quanto se esperou, visto que se demonstrou difícil de gerir, em termos de coordenação motora, para as crianças. Para elas, foi difícil declamar a lengalenga ao mesmo tempo que parte do grupo produzia ritmos corporais, pois ambos se perdiam nas suas tarefas.</p> <p>Tendo ocorrido num momento de transição, também não houve tempo de maior exploração. Contudo, a lengalenga foi recitada com outra entoação, ritmo e musicalidade, sendo notório o divertimento que transmitia a todo o grupo. Nos dias posteriores à sua apresentação, nos momentos de transição, continuou a promover-se este trabalho: as crianças observavam o pictograma e, seleccionando elementos e quadras aleatórios, sugeria-se a repetição das mesmas. Mais se acrescenta que as crianças, que antes se encontravam ansiosas pelo momento do recreio, revelaram serenar com a exploração da lengalenga neste momento em específico.</p> <p>No jogo das rimas, as crianças demonstraram, igualmente, maior consciência intrassilábica, nomeando e identificando facilmente pares que rimam. Algumas das crianças (mais</p>

novas, por exemplo) continuam a revelar ainda não ter a noção de rima adquirida, todavia estiveram mais participativas e entrosadas nas atividades, revelando em alguns momentos uma maior concentração, esforço e empenho. Foi um jogo muito bem recebido pelo grupo, que se sente motivado a descobrir o maior número de pares que rimam que consegue.



Arre, burrinho,  
vai para Azeitão,  
carregadinho  
de feijão.

Arre, burrinho,  
vai para Loulé,  
carregadinho  
de café.

Arre, burrinho,  
vai para Estremoz,  
carregadinho  
de arroz.

Arre, burrinho,  
vai para Idanha,  
carregadinho  
de castanha.

Arre, burrinho,  
vai para a Guarda  
carregadinho  
de mostarda.

Figura12- Livro O livrinho das lengalengas José Viale Moutinho ' Arre, burrinho!

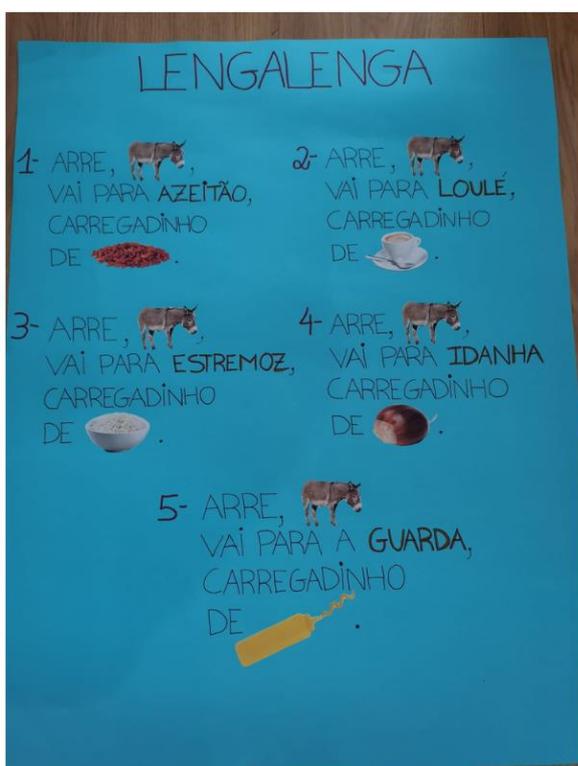


Figura13- Pictograma da Lengalenga "Arre, burrinho!", si apresentação e exploração com o grupo.



Figura14- Desenvolvimento do jogo "Encontra pares que rimam": crianças a retirarem o cartão com a imagem e a sugerirem pares que rimam.

### 3.4. 4.<sup>a</sup> Sessão Proposta – O Crocodilo

<b>O Crocodilo</b>	
<b>Texto</b>	Trava-línguas: “Crocodilo”, de Luísa Ducla Soares
<b>Recursos Materiais</b>	<p><b>Exploração da lengalenga:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro: “Três tristes tigres”, de Luísa Ducla Soares;</li> </ul> <p><b>Realização do jogo de palavras: “Os Animais silábicos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dado Gigante de feltro;</li> <li>- Imagens dos animais;</li> <li>- Puzzles dos animais.</li> </ul>
<b>Organização dos Recursos Humanos</b>	<p>A apresentação e exploração do trava-línguas e do seu jogo de palavras ocorreu com metade do grupo de cada vez. Assim, desenvolveu-se a atividade com o grupo dos “laranjas” (11 elementos”) no primeiro momento da manhã e, de seguida, com o grupo dos verdes (10 elementos), após o lanche da manhã. Esta escolha justifica-se pela necessidade de cada criança ter uma maior oportunidade de participação, bem como a possibilidade de executar a construção de cada puzzle no seu devido tempo, principalmente as crianças mais novas, que demonstram ainda estar no processo de aquisição de consciência silábica.</p>
<b>Aprendizagens a promover</b>	<p><b>Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica);</li> <li>- Identificar o número de sílabas de uma palavra;</li> </ul> <p><b>Área do Conhecimento do Mundo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre animais e plantas.</li> </ul>

<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir atentamente lengalengas, mostrando prazer e satisfação;</li> <li>- Reproduzir o trava-línguas;</li> <li>- Participar e manter um diálogo;</li> <li>- Pronunciar, corretamente, a palavra “crocodilo”;</li> <li>- Fazer a divisão silábica das palavras correspondentes aos nomes dos animais;</li> <li>- Identificar o número de sílabas de cada palavra (dos nomes dos animais);</li> <li>- Construir o puzzle respetivo a cada animal;</li> <li>- Conversar acerca das características dos animais apresentados.</li> </ul>
<p><b>Descrição da Intervenção</b></p>	<p>Na zona do parque, em pequeno grupo, as crianças foram sentadas em “U”. Posteriormente, foi-lhes apresentada a ilustração do trava-línguas, procedendo-se, de imediato, às seguintes inferências:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que veem?</li> <li>- Porque será que este animal está triste?</li> <li>- Que animal é este?</li> </ul> <p>Dando continuidade, o trava-línguas foi lido e explorado com cada grupo, bem como repetido em uníssono.</p> <p>Uma vez que pronunciar a palavra – “crocodilo” - se revelou um desafio para alguns elementos, optou-se por recorrer a uma estratégia que ajudou a contornar esta dificuldade: cantar a palavra de diversas formas, ou seja, dando entoação e acentuando as suas diferentes sílabas. Deste modo, ambos os grupos cantaram e repetiram o que escutaram, “destravando” as suas línguas.</p> <p>No seguimento do trava-línguas do crocodilo, as crianças desenvolveram o jogo dos “Animais Silábicos”. Para tal, cada um, na sua vez, lançou o dado gigante, verificando qual o animal que lhe saía (Apêndice X). Com o animal selecionado, a estagiária entregava ao jogador o seu puzzle respetivo (com o</p>

	<p>mesmo número de sílabas que o nome do animal – apêndice X), para que o pudesse montar. Ao longo do processo de montagem do puzzle, cada criança ia indicando as suas sílabas e, no seu final, identificava o número total de sílabas.</p> <p><b>Ex:</b> “Crocodilo” - O Puzzle continha quatro peças. A criança procedeu à sua montagem indicando as suas sílabas, em cada peça do puzzle, da seguinte forma: – “CRO” (peça 1) – “CO” (peça 2) – “DI” (peça 3) – “LO” (peça 4). No final, assinalou que a palavra tinha quatro sílabas.</p> <p>Esta estratégia foi pensada para as crianças mais novas, que apresentavam dúvidas e dificuldades na divisão silábica. As restantes puderam, de imediato, indicar o número de sílabas da palavra, procedendo à construção do seu puzzle, posteriormente. Deste modo, conseguiram verificar se as suas respostas estavam corretas. Todavia, com esta estratégia, todas as crianças permaneceram com uma perceção visual das sílabas.</p>
<p><b>Instrumentos de Avaliação</b></p>	<p>Registo de áudio, registo fotográfico, preenchimento de grelha de observação (Anexo XI) e narrativa descritiva de aprendizagem (Apêndice XII).</p>
<p><b>Avaliação da Intervenção</b></p>	<p>No que concerne à exploração do texto, apesar de desafiante, as crianças conseguiram compreender a diferença entre as palavras lidas e qual a forma correta de pronunciar “crocodilo”, partindo do pressuposto que o crocodilo estaria triste na ilustração por lhe trocarem o seu nome (“é crocodilo, não cocrodilo!”) As crianças mais novas e outras com algumas dificuldades mais específicas da fala, necessitaram de maior apoio, no entanto, persistiram nas suas tentativas e demonstraram-se sempre motivadas, pois brincar com a língua torna-se sempre divertido. Como estratégia, cantei a palavra de inúmeras formas, acentuado as suas diferentes sílabas, o que pareceu beneficiar alguns destes elementos, bem como os</p>

restantes. As crianças sentem-se sempre mais cativadas quando a animação da leitura e expressividade da mesma são envolvidas, como se comprova através dos seus esforços e envolvimento. Como já foi referido anteriormente, a atividade do jogo dos Animais Silábicos foi planificada a pensar nas crianças mais novas, que ainda demonstram alguma dificuldade na divisão silábica. Assim, era esperado que, com a visualização do número de peças de puzzle, as crianças compreendessem melhor a divisão da palavra, “visualizando-a”. Tal como previsto, a estratégia revelou-se eficaz com as crianças mais novas, pois motivou-as e ajudou-as a ter uma perceção visual dos “bocadinhos” das palavras, bem como as auxiliou a conseguir contá-los (é mais fácil contar as peças de um puzzle e, deste modo, visualizar a sua quantidade, do que pensar numa palavra e referir, de imediato, o seu número de sílabas). Em contrapartida, para os mais velhos, o jogo não representou dificuldade, tornando-se igualmente divertido, principalmente quando a sorte os presenteava com palavras polissílabas, como “hipopótamo” ou “rinoceronte”. As crianças revelaram divertimento a lançar o dado, montar o puzzle e a serem bem-sucedidos na divisão e contagens das sílabas correspondentes a cada palavra em jogo.

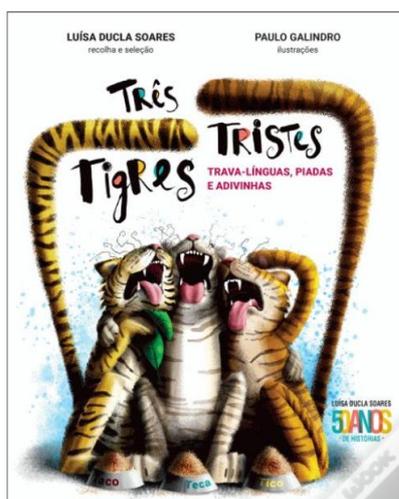


Figura15- Livro Três tristes tigres Luísa Ducla Soares u Travalínguas-Crocodilo



Figura16-Exploração do trabalho "Crocodilo", de Luísa Ducla Soares.



Figura17-Dado com o animal selecionado e criança a fazer o respetivo puzzle/divisão silábi



Figura18- Diversos elementos a desenvolverem o jogo dos "Animais Silábicos".

### 3.5. 5.<sup>a</sup> Sessão Proposta – O Cuco

<b>O Cuco</b>	
<b>Texto</b>	Lengalenga: “Era uma vez um cuco que não gostava de couves”, de Luísa Ducla Soares.
<b>Recursos Materiais</b>	<p><b>Exploração da lengalenga:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro: “Destrava-lengas”, de Luísa Ducla Soares.</li> <li>- Vídeo no Youtube: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XmfukWXT7tc&amp;ab_channel=PauloMota">https://www.youtube.com/watch?v=XmfukWXT7tc&amp;ab_channel=PauloMota</a></li> </ul> <p><b>Realização de jogo de palavras: Bingo dos sons iniciais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caixa surpresa com imagens e respetiva palavra;</li> <li>- Cartões do bingo;</li> <li>- Bolinhas de plasticina.</li> </ul>
<b>Organização dos Recursos Humanos</b>	A apresentação e exploração da lengalenga e do seu jogo de palavras ocorreu com metade do grupo de cada vez. Assim, desenvolveu-se a atividade com o grupo dos “verdes” (10 elementos”) no primeiro momento da manhã e, de seguida, com o grupo dos laranjas (11 elementos), após o lanche da manhã. Mais se acrescenta que foi um jogo desenvolvido a pares. Tendo tudo isto em conta e uma vez que o jogo requeria bastante concentração e comunicação entre os pares, considerou-se benéfico desenvolver a atividade com parte dos seus elementos de cada vez.
<b>Aprendizagens a promover</b>	<p><b>Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica);</li> <li>- Descobrir e referir palavras que começam da mesma forma.</li> </ul> <p><b>Área da Expressão e Comunicação – Subdomínio da Música</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com ou sem palavras), jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) e canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, géneros e estilos).</li> </ul>

<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir atentamente lengalengas, mostrando prazer e satisfação;</li> <li>- Participar e manter um diálogo;</li> <li>- Cantar a lengalenga;</li> <li>- Reconhecer e identificar o som inicial das palavras.</li> </ul>
<p><b>Descrição da Intervenção</b></p>	<p>Na zona da manta, os grupos foram sentados em “U”. Após observarem a ilustração do livro de Luísa Ducla Soares, questionou-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que veem?</li> <li>- Que animal é este?</li> <li>- O que é que o pássaro tem no bico?</li> <li>- Estará a comer?</li> </ul> <p>Posteriormente, procedeu-se à leitura da lengalenga e sua respetiva exploração. Uma vez que ambos os grupos desconheciam a lengalenga/música e, tendo em conta a sua extensão (logo, dificuldade em memorizar com facilidade), recorreu-se, enquanto estratégia, ao canto da sua frase principal/ refrão (“Era uma vez um cuco que não gostava de couves”) ao longo da sua leitura. No final, apresentou-se o vídeo da música, incentivando-se cada grupo a cantar ao seu som.</p> <p>Para desenvolver o jogo do Bingo dos Sons explicou-se, primeiramente, as regras do jogo às crianças. Posteriormente, formaram-se os pares e, distribuíram-se, a cada um, um cartão do jogo do bingo (apêndice XIII), bem como algumas bolas de plasticina.</p> <p>Na formação dos pares, optou-se por juntar uma criança mais velha e uma mais nova.</p> <p>No decorrer do jogo, a estagiária retirava um cartão com uma imagem/palavra (apêndice XIII) e as crianças procuravam outra, cujo som inicial fosse correspondente à primeira, nos seus cartões. Quando encontravam, marcavam a mesma com uma bola de plasticina. As equipas que encontravam todas as palavras, iam proferindo a palavra “bingo”, vencendo e terminando o seu jogo.</p> <p>Ex: A estagiária mostrou a palavra “Óleo” e as crianças marcaram a palavra “Óculos”.</p>
<p><b>Instrumentos de Avaliação</b></p>	<p>Observação direta, registo de áudio, registo fotográfico e narrativa descritiva de aprendizagem (Apêndice XIV).</p>

### **Avaliação da Intervenção**

Apesar de ser uma música bastante conhecida por muitos, não o era por este grupo. Contudo, à semelhança de outras lengalengas com suporte musical/visual que lhes foram anteriormente apresentadas, as crianças revelaram interesse e diversão por esta lengalenga nova, tentando cantá-la enquanto a ouviam. Aquando da sua leitura, ambos os grupos começaram a acompanhar a estagiária, trauteando conjuntamente o seu refrão, tendo-o memorizado de imediato. Assim, estabeleceram uma ligação rápida com a lengalenga.

As crianças revelam particular interesse em lengalengas que divulgam temas absurdos, como foi o caso da lengalenga do cuco, cuja história é movida por uma cadeia/role de acontecimentos ilógicos que levam à sua aceitação pelas couves. Com isto, passaram, uma vez mais, o dia a trautear partes da sua música.

Relativamente ao jogo de palavras associado a esta lengalenga, observou-se uma resposta semelhante em ambos os grupos. Apesar de ser ainda difícil para alguns elementos identificar os sons iniciais das palavras, a estratégia de colocar um elemento mais velho com um elemento mais novo, revelou motivar os mais novos, bem como de despertar a sua curiosidade e atenção para a atividade. O fator competição também auxiliou na tarefa de motivar as crianças para a atividade, estando todos os pares empenhados a observar os seus cartões à procura de palavras. Com isto, as crianças redobram os seus sentidos: escutavam atentamente, observavam com afinco e trabalhavam em equipa, comunicando em harmonia.

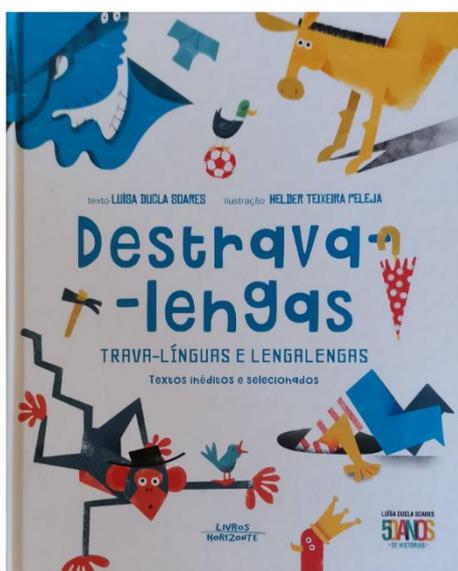


Figura19- Livro "Destravã-lengas", de Luísa Ducla Soares



Figura20-Texto " Ouco que não gostava de Couves", de Luísa Ducla Soares. Livro "Des"trava Luísa Ducla Soares.



Figura21- Vídeo da lengalenga: "Era uma vez um Cuco que não gostava de couves". Retirado de: [https://www.youtube.com/watch?v=XmfukWXT7tc&ab\\_channel=PauloMota](https://www.youtube.com/watch?v=XmfukWXT7tc&ab_channel=PauloMota)



Figura22-Pares a desenvolverem o jogo "Bingo dos Sons Iniciais".

### 3.6. 6.ª Sessão Proposta – O Rato Rabino

<b>O rato rabino</b>	
<b>Texto</b>	Trava-línguas: “O rato rabino”, de Luísa Ducla Soares
<b>Recursos Materiais</b>	<p><b>Exploração da lengalenga:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro: “Destrava-lengas”, de Luísa Ducla Soares.</li> </ul> <p><b>Realização do jogo de palavras: Vamos trocar os sons!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro interativo;</li> <li>- Projetor;</li> <li>- Computador;</li> <li>- Jogo elaborado no site “Wordwall”:  <a href="https://wordwall.net/pt/resource/56768053/vamos-trocar-os-sons">https://wordwall.net/pt/resource/56768053/vamos-trocar-os-sons</a></li> </ul>
<b>Organização dos Recursos Humanos</b>	A apresentação e exploração do trava-línguas ocorreu em grande grupo, no momento de transição entre o lanche da manhã e o intervalo. O jogo de palavras desenvolveu-se igualmente em grande grupo, após o momento do intervalo.
<b>Aprendizagens a promover</b>	<p><b>Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica);</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir atentamente lengalengas, mostrando prazer e satisfação;</li> <li>- Reproduzir a lengalenga;</li> <li>- Participar e manter um diálogo;</li> <li>- Reconhecer, identificar e trocar o som inicial, do meio e/ou final das palavras;</li> </ul>
<b>Descrição da Intervenção</b>	A leitura e exploração do trava-línguas ocorreu na zona da manta, com as crianças dispostas no seu formato habitual de “U”. Previamente à exploração do trava-línguas, colocou-se o seu registo gráfico na Árvore das Lengalengas e Trava-línguas

	<p>(este elemento será abordado posteriormente). Assim, aquando da apresentação da sua ilustração, as crianças puderam ser confrontadas com as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Quem conhece este livro?”</li> <li>- “Já alguém viu este ratinho por aí? Onde?”</li> <li>- “Que é que ele está a roer?”</li> <li>- “O que tem nas suas patas?”</li> </ul> <p>Através desta estratégia, o grupo teve a oportunidade de se aperceber que aquele registo já se encontrava previamente na árvore, por explorar.</p> <p>Posteriormente, procedeu-se à sua leitura, exploração e repetição.</p> <p>Por sua vez, o jogo de palavras ocorreu na sala audiovisual, após o recreio. Para tal, todos se sentaram de frente para o quadro interativo, que reproduzia o jogo (apêndice XV). Para este, recorreu-se a palavras retiradas do trava-línguas, perante as quais o grupo teve como tarefa reconhecer, identificar e trocar diferentes sons.</p> <p>Conjuntamente, foram respondendo às questões, partilhando e debatendo as suas opiniões. Quando a opinião era consensual, as suas respostas eram selecionadas.</p> <p><b>Ex:</b> “Troca o primeiro som de ‘rolha’ por ‘f’” - folha.</p>
<p><b>Instrumentos de Avaliação</b></p>	<p>Observação direta, registo de áudio, registo fotográfico e narrativa descritiva de aprendizagem (Apêndice XVI).</p>
<p><b>Avaliação da Intervenção</b></p>	<p>O gosto e interesse pelas lengalengas/trava-línguas permanece bem demarcado em todos os elementos do grupo. As crianças revelam o seu interesse e curiosidade ao rondarem, constantemente, a Árvore das Lengalengas e Trava-línguas, bem como a solicitar por novas regularmente. Assim, a estratégia de colocar o registo do trava-línguas antes da sua exploração, serviu para aguçar a curiosidade das crianças e promover o seu diálogo acerca desta temática que lhes é tão</p>

	<p>querida. Assim, este novo trava-línguas foi esmiuçado previamente entre eles, sendo bem recebido por todo.</p> <p>Uma vez mais, denotou-se a potencialidade do recurso às lengalengas enquanto estratégia nos momentos de transição. As crianças, que se encontravam agitadas e impacientes, serenaram de imediato, com curiosidade para descobrir qual seria a nova lengalenga.</p> <p>Por sua vez, o jogo de troca de sons efetuado, despertou um grande entusiasmo no grupo. No jogo, cooperaram uns com os outros com a intenção de obterem as respostas corretas. Com o seu desenvolvimento foi possível verificar que muitos dos elementos demonstram ter evoluído nos seus níveis de consciência intrassilábica, os restantes, estão a adquirir e a aprender com os demais. O jogo funcionou muito bem com o grupo, uma vez que os motivou, captou o seu interesse e empenho.</p>
--	---

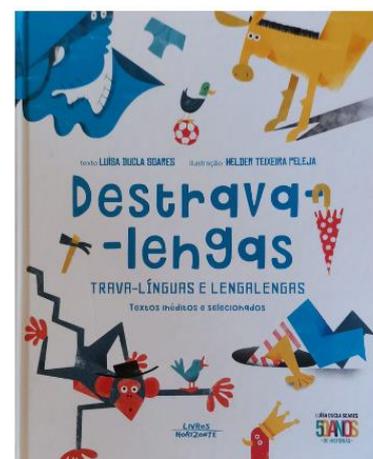
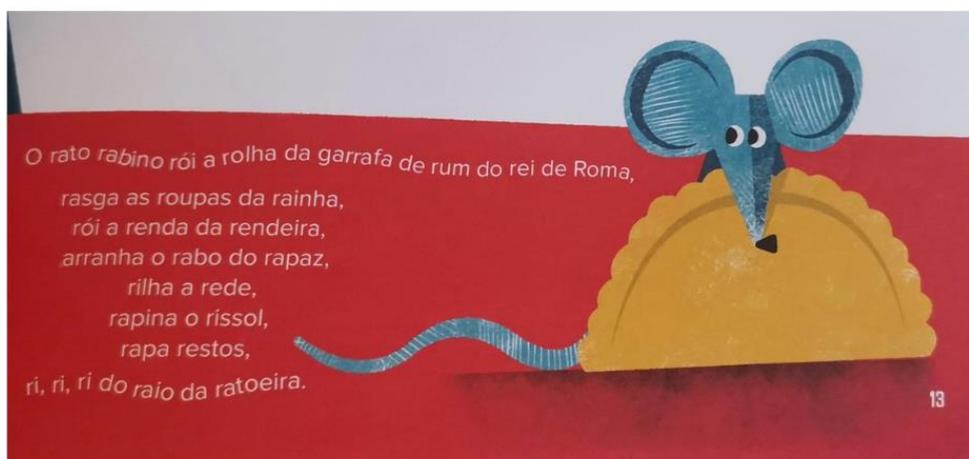


Figura23- Texto " O rato rabinõ de Luísa Ducla Soares. Livro "Destrava-línguas", de Luísa Ducla Soares.

## **3.7. A Árvore das Lengalengas e Trava-línguas**

### **3.7.1. Como surgiu?**

Ao longo da implementação das sessões propostas, surgiu a necessidade de registar as lengalengas e trava-línguas explorados. Na exploração da lengalenga “Arre Burrinho” (3.<sup>a</sup> Sessão Proposta), foi apresentado às crianças um pictograma do texto, que despertou de imediato a atenção do grupo, assim como suscitou a sua procura regular pelo recurso. Frequentemente, as crianças procuravam o pictograma para se recordarem da lengalenga e para o utilizarem enquanto guião de leitura.

Ao observar este comportamento rotineiro, optou-se por criar um elemento comum a todos os textos explorados, que permitisse registar, bem como expor, elementos de todas as lengalengas e trava-línguas trabalhados. Assim, sendo a árvore um símbolo de sabedoria, crescimento e natureza, criou-se a árvore das lengalengas e trava-línguas.

### **3.7.2. Como foi elaborada?**

A instituição na qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar, tal como já foi referido anteriormente na sua caracterização, possui um espaço exterior rico em recursos naturais. Assim, numa manhã solarenga, estagiária, educador e crianças dirigiram-se ao exterior, com o intuito de apanhar ramos de bambu, mas desconhecendo o objetivo da recolha.

Recolhidos os ramos, dispuseram-se os mesmo no chão da sala. Em conjunto, as crianças selecionaram os que mais lhes agradavam, separando-os dos restantes. Já selecionados, a estagiária e educador dispuseram-nos sobre um tronco (já existente na sala, na área da biblioteca), conferindo-lhes a forma de uma árvore.

Ao longo deste processo, o questionamento e curiosidade demonstrados foram constantes, tal como o entusiasmo perante este novo elemento da natureza decorativo na sala. Alguns elementos queriam saber qual o propósito desta nova árvore, enquanto outros depreenderam que seria um elemento decorativo, elogiando-o.

### **3.7.3. A descoberta da árvore das lengalengas e trava-línguas**

Depois de montada e colocada a árvore no seu local previsto, optou-se por permitir que as crianças convivessem com ela na primeira parte da manhã, sem revelar o seu

propósito. Deste modo, foram incentivadas pela curiosidade, bem como estabeleceram comunicação com os seus pares, com o intuito de partilhar e debater as suas opiniões livremente. A pares ou em pequenos grupos, rondaram a árvore e discutiram o seu propósito, aspeto e funcionalidade. A dado momento, um elemento indicou que poderia ser uma árvore de lengalengas e trava-línguas, promovendo novo burburinho entre as crianças, no momento do lanche da manhã. Alguns indicaram que seria uma árvore “gira” para as lengalengas e trava-línguas, outros, demonstraram-se reflexivos. Uma criança foi mais longe e julgou que não se poderia tratar de uma árvore de lengalengas, tendo em conta a impossibilidade de colocar nela todos os livros que já conheciam deste tipo de textos.

Depois de uma manhã repleta de curiosidade e troca de impressões, na qual a comunicação e linguagem oral foram impulsionadas, prosseguiu-se o momento do intervalo da manhã. Enquanto as crianças usufruíam do seu intervalo no parque, a estagiária colocou na árvore diversos registos das lengalengas e trava-línguas previamente explorados, já bem conhecidos pelo grupo. Mais se acrescenta que estes registos envolveram os textos abordados nas sessões propostas, assim como outros utilizados fora delas (alguns textos apresentados pelo educador, outros pela estagiária, em diversos momentos de transição da rotina do grupo).

Quando regressaram à sala, as crianças aperceberam-se de imediato das mudanças na árvore, circundando a mesma e explorando o seu conteúdo. Novas ilações foram efetuadas, mas desta vez, obtiveram a certeza de que se tratava de uma árvore de lengalengas e trava-línguas, como espontaneamente a denominaram. Explorando os seus registos, as crianças evidenciaram entusiasmo por lembrar algum dos seus textos preferidos, reconhecendo de imediato as capas dos seus livros e a sua respetiva ilustração. De igual forma, aperceberam-se que nem todos os registos de lengalengas estavam presentes, alertando, constantemente, para esse facto.

#### **3.7.4. A Árvore das Lengalengas e Trava-línguas em ação**

Tal como alguns elementos do grupo repararam, nem todos os registos estavam presentes na árvore, com o intuito de serem elaboradas ilustrações dos textos em falta pelas crianças. Para além do registo gráfico, era igualmente pretendido que as crianças elaborassem o registo fotográfico dos elementos dos textos explorados (capa e ilustração

do texto) através da disponibilização de uma câmara infantil. Contudo, devido à impossibilidade de colocar esta intencionalidade em prática, as crianças ilustraram algumas das lengalengas e a estagiária efetuou o registo fotográfico de outras.

Em algumas circunstâncias, foi efetuado e disponibilizado, atempadamente, o registo fotográfico de alguns dos textos que iriam ser explorados, com o intuito de instigar a curiosidade, capacidade de observação, tal como de estimular os momentos de comunicação entre pares.

Tornou-se uma rotina constante a exploração dos ramos da árvore, tal como as inferências realizadas através das suas descobertas. Sempre que descobriam um texto desconhecido, revelavam entusiasmo pela nova lengalenga que iriam descobrir, tornando-se o mesmo assunto de diálogo entre criança-criança e criança-adulto.

Por outro lado, sempre que se explorava um novo texto e o mesmo não se apresentava na árvore, as crianças pediam para elaborarem o registo para acrescentar.

### **3.7.5. O desfecho da Árvore das Lengalengas e Trava-línguas**

Na festa final de ano, após o momento de atuação das crianças, educador, auxiliar, estagiária, pais e filhos, dirigiram-se à sua respetiva sala. As crianças foram dispostas nos seus lugares habituais na manta e os pais, nas suas cadeiras a assistir.

Como o grande interesse do grupo ao longo do semestre foram as lengalengas e os trava-línguas, bem como a sua respetiva árvore, fazia sentido culminar o ano letivo com um encerramento especial deste projeto. Assim, planeou-se que cada criança adquirisse, como recordação, um dos registos expostos da árvore. Para tal, desenvolveu-se um jogo em torno dos mesmos: a estagiária escolhia um registo e mostrava à criança, esperando que a mesma revelasse de que lengalenga se tratava. Depois, com o auxílio dos amigos, trauteavam a lengalenga para os seus pais ou explicavam o seu conteúdo. Numa outra versão, algumas das crianças selecionaram o seu próprio registo, convidando um dos amigos para adivinhar qual a lengalenga representada nele ou mesmo a própria revelava essa informação. Noutras circunstâncias, os pais foram incitados a pronunciar corretamente alguns dos trava-línguas, o que revelou ser um verdadeiro desafio para graúdos e regozijo para os mais pequenos, que se sentiram orgulhosos ao aperceberem-se de que os conseguiam pronunciar de forma exímia.

Este traduziu-se num momento de partilha divertido, no qual os pais se revelaram encantados com as capacidades de memorização dos seus filhos, assim como pelo seu trabalho de cooperação, pelo desenvolvimento das capacidades linguísticas promovidas, pelo interesse e, sobretudo, pelo amor pela temática.

Findado este capítulo, avançaremos para o quarto capítulo, responsável pela análise e discussão dos resultados obtidos através da prática desenvolvida.



Figura24-A Árvore das Lengagens e Traças.

## Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, procura analisar-se e discutir-se os dados recolhidos através dos diferentes métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados, com o intuito de compreender qual a sua importância/impacto para as crianças.

Neste sentido, tal como nos indicam Bogdan & Biklen (1994), acrescenta-se que:

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p. 205)

Assim, esclarece-se que neste estudo, o tratamento de dados foi realizado através da análise consecutiva das interações linguísticas e comunicativas estabelecidas no grupo, recolhidas através das gravações de áudio efetuadas ao longo das sessões propostas, bem como através do preenchimento das tabelas de observação que ocorreram ao longo das mesmas. De igual modo, procurar-se-á confrontar o resultado destas intervenções com uma análise cuidada das entrevistas efetuadas ao educador e à psicóloga destas crianças.

Posto isto, as duas entrevistas realizadas encontram-se organizadas em três tabelas: a primeira, correspondente aos dados pessoais e profissionais dos entrevistados (idade, habilitações literárias e tempo de serviço) e, as seguintes, correspondentes a cada uma das entrevistas efetuadas.

Mais se esclarece que a primeira entrevista visa clarificar questões diretamente ligadas com a exploração de lengalengas, de acordo com a perspetiva do educador do grupo, tal como procura aferir a sua opinião relativamente à ligação existente entre a exploração deste tipo de texto com o desenvolvimento da consciência fonológica e a preparação para a leitura no 1.º CEB.

Na segunda entrevista, é objeto de atenção a questão do desenvolvimento da consciência fonológica de uma perspetiva da psicologia educacional, visto ser função da entrevistada B (psicóloga do grupo dos 5 anos) explorar e desenvolver com o grupo jogos e atividades de consciência fonológica.

Apresentam-se, na seguinte tabela, os entrevistados:

	Entrevistado/a A	Entrevistado/a B
<b>Idade</b>	50 Anos	42
<b>Género</b>	Masculino	Feminino
<b>Habilitações Literárias</b>	Licenciatura em Educação de Infância	Mestrado em Psicologia da Educação
<b>Profissão</b>	Educador de Infância	Psicóloga Educacional
<b>Tempo de serviço</b>	25 Anos	15 Anos

Tabela9-Apresentação dos dados dos candidatos entrevistados.

Como se verifica na tabela anterior, o/a entrevistado/a A - o educador de infância do grupo, é do sexo masculino, com 50 anos de idade, detentor de 25 anos de experiência enquanto profissional da sua área. Por sua vez, o/a entrevistado/a B, consiste na psicóloga do grupo, do sexo feminino, com 42 anos de idade e 15 anos de tempo de serviço, com especialização no ramo da psicologia educacional. Denota-se que existe uma diferença de idades entre ambos os entrevistados, sendo o educador de infância o detentor de idade mais elevada, tal como de tempo de experiência profissional superior.

Apresenta-se, agora, a entrevista do entrevistado A (educador de infância):

Entrevistado A	
<b>1. Caraterização do grupo de crianças quanto às suas competências linguísticas</b>	<p>“O grupo possuía bastantes debilidades, ao nível da linguagem das competências linguísticas.”</p> <p>“(…) a questão pandémica, tinha tido bastantes consequências.”</p> <p>“(…) o grupo teve uma evolução positiva, especificamente ao nível da consciência fonológica.”</p>
<b>2. Porque privilegia, enquanto estratégia, a exploração de lengalengas com o grupo de crianças?</b>	<p>“(…) esta estratégia surgiu do enorme interesse do grupo, da vontade de “palavras que rimam” e dos jogos de palavras.”</p>
<b>3. Potencialidades identificadas com o desenvolver desta estratégia (recurso às lengalengas)</b>	<p>“Observei que o interesse era generalizado (…)”</p> <p>“A questão da sequência narrativa ao nível dos sons era muito procurada.”</p> <p>“Muitos dos desenhos livres que as crianças realizavam, eram demonstrativos do interesse desta estratégia.”</p> <p>“(…) referiam os pormenores que desenhavam.”</p>

	<p>“(...) pela questão da parte cultural (...) faz com que o grupo identifique e descubra vários tipos de culturas/línguas.”</p>
<p><b>4. A exploração de lengalengas nos momentos de transição/hora antes de almoço</b></p>	<p>“(...) a sua exploração nos momentos de transição faz com que as crianças desenvolvam a sua capacidade de concentração e memorização.”</p> <p>“(...) faz com que estes momentos sejam calmos e serenos.”</p>
<p><b>5. Relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica através da exploração de lengalengas e a preparação para a leitura no 1.º CEB</b></p>	<p>“(...) considero positiva essa relação.”</p> <p>“(...) a criança, sempre de uma forma livre e lúdica vai contactando com este experiencial de sons, letras e de rimas, para assim facilitar a aquisição da leitura e da escrita ao ingressar no 1.º CEB.”</p>
<p><b>6. Evolução observada no grupo de crianças após a exploração de lengalengas</b></p>	<p>“(...) evolução ao nível da socialização.”</p> <p>“Observo uma mais-valia ao nível da comunicação (aquisição de novos vocábulos) (...)”</p> <p>“(...) também ao nível do interesse por cantarem muitas dessas lengalengas.”</p>
<p><b>7. Registo de progressão verificado nas crianças, ao longo da carreira, com a exploração de lengalengas</b></p>	<p>“(...) as crianças estão mais confiantes e seguras na forma como comunicam entre pares”</p>
<p><b>8. Relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica através da exploração de lengalengas e a preparação para a leitura no 1.º CEB</b></p>	<p>“Considero positiva essa relação.”</p> <p>“(...) a criança, sempre de uma forma livre e lúdica vai contactando com este experiencial de sons, letras e de rimas, para assim facilitar a aquisição da leitura e da escrita ao ingressar no 1.º CEB.”</p>
<p><b>9. Desafios do trabalho desenvolvido</b></p>	<p>“É extremamente desafiante, pela questão do desenvolvimento da linguagem oral, da linguagem escrita e da comunicação no seu todo.”</p> <p>“(...) por vezes, julgo que o trabalho realizado ao nível da consciência fonológica e o uso de lengalengas e trava-línguas é feito de uma forma muito superficial.”</p>

Tabela10- Entrevista efetuada ao educador *docgrm* a qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada em Contexto Escolar.

Divulga-se, de seguida, a entrevista realizada à psicóloga que intervém com o grupo das crianças de 5 anos (as crianças de 4 anos não assistem ainda às sessões de consciência fonológica):

<b>Entrevistado B</b>	
<b>1. Caraterização do grupo de crianças (dos 5 anos) quanto às suas competências linguísticas</b>	<p>“são um grupo que demonstra um bom vocabulário (...)”</p> <p>“relativamente à articulação da fala, há vários elementos com bastantes fragilidades.”</p> <p>“(...) a questão da articulação é uma preocupação, pois se alguns desvios articulatórios se mantiverem, receamos que essa fragilidade dificulte a aquisição da leitura e da escrita no próximo ano.”</p> <p>“Houve uma evolução bastante positiva na consciência fonológica, contudo, há ainda aspetos a desenvolver.”</p>
<b>2. Importância de trabalhar a consciência fonológica ao nível da psicologia</b>	<p>“No colégio, existe, desde cedo, um grande enfoque no trabalho de incidir nas competências fonológicas (...)”</p> <p>“(...) pelo impacto de facilitação que pode proporcionar no processo formal de leitura e escrita.”</p>
<b>3. Evolução observada no grupo de crianças após a exploração de jogos de consciência fonológica</b>	<p>“(...) tem sido benéfico.”</p> <p>“(...) embora em alguns aspetos consigamos já chegar ao elemento do fonema inicial, ainda precisamos de incidir na parte silábica, sobretudo em termos da manipulação (tirar o som e trocar por outro).”</p>
<b>4. Desafios do trabalho desenvolvido</b>	<p>“É desafiante, pois cada grupo é diferente.”</p> <p>“Em termos da consciência fonológica sigo um programa que tem um objetivo e etapas, mas cada agrupo vai imprimindo o seu cunho, necessitando de atividades e estratégias adequadas a si.”</p>

	<p>“(...) é estimulante, pois nunca se faz a mesma coisa e o nível de exigência é sempre diferente.”</p> <p>“(...) há que diferenciar de acordo com as necessidades e especificidades de cada grupo.”</p> <p>“(...) é, sem dúvida, um trabalho que gosto muito de desenvolver.”</p>
<b>5. O interesse nas lengalengas</b>	<p>“Denota-se que o Educador impulsiona o gosto pelas lengalengas.”</p> <p>“(...) as crianças também demonstraram um grande interesse.”</p>
<b>6. Influência da exploração de lengalengas na consciência fonológica</b>	<p>“As crianças tornaram-se mais predispostas para discriminar sons, o que impactou positivamente a sua consciência fonológica.”</p>

Tabela11-Entrevista efetuada com a psicóloga do grupo das crianças de 5 anos que desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada em Contexto Escolar

Ao analisar as entrevistas, verifica-se a concordância entre os entrevistados no que concerne a caracterização do grupo. Assim, ambos referem que as crianças padecem de algumas fragilidades ao nível das suas competências linguísticas, especificando a dificuldade sentida por alguns elementos do grupo a nível articulatório. A entrevistada B evidencia a sua preocupação com a articulação da fala, demonstrando a sua apreensão com a aquisição da leitura e escrita, aquando da entrada no 1.º CEB. Todavia, é referido por si que as crianças contêm um bom vocabulário.

No seguimento da abordagem desta problemática, o entrevistado A aponta a questão pandémica como a grande impulsionadora destas dificuldades. Contudo, ambos consideram que o grupo manifestou uma clara evolução ao nível da consciência fonológica, apesar de existirem, ainda, conteúdos a desenvolver e aprofundar. Através da sua concordância, compreende-se o trabalho cooperante que desenvolvem em benefício do grupo. Mais à frente, procuraremos refletir acerca da evolução verificada ao nível da consciência fonológica das crianças ao longo das sessões propostas.

Quando questionado relativamente à exploração de lengalengas com o seu grupo (2.ª questão da primeira entrevista), o entrevistado A indicou privilegiar este tipo de texto enquanto estratégia pelo facto de se tratar de um interesse que surgiu das crianças, tal

como revela a entrevistada B, através da resposta dada à sua quinta questão (indica que as crianças revelam este interesse, tal como o mesmo é alimentado pelo educador). Neste mesmo sentido, é ainda mencionado o particular gosto que as crianças revelam nos jogos de palavras e, mais especificamente, na rima que é conferida, muitas das vezes, às lengalengas. Ao longo das sessões propostas, verificou-se esta mesma observação, mais especificamente na 3.<sup>a</sup> Sessão Proposta (verificar a avaliação efetuada da 3.<sup>a</sup> Sessão Proposta – Arre Burrinho), visto estar repleta de rima, ritmo e musicalidade.

Prosseguindo para a questão seguinte, referente às potencialidades identificadas com o recurso às lengalengas enquanto estratégia, o educador volta a sublinhar o interesse revelado pelo seu grupo, destacando o facto de este ser generalizado. Como pistas deste interesse conjunto, indica os desenhos livres que as crianças realizam constantemente, referindo que refletem os pormenores absorvidos dos textos explorados. Para além dos interesses do grupo, o entrevistado A manifesta a relevância que atribui a esta tipologia textual, mencionando a diversidade cultural e linguística que lhes é inerente. Tal como menciona, as lengalengas fazem “(...) com que o grupo identifique e descubra vários tipos de culturas/línguas”, pois ao longo da sua prática, é hábito na sua ação apresentar lengalengas noutras línguas (para além da língua materna do contexto em que se insere a maioria do grupo), ou seja, em inglês ou francês. Esta abordagem revela-se particularmente pertinente no contexto deste grupo, pois existem elementos provenientes de outras culturas, possuidores de uma segunda língua. Deste modo, é perceptível a importância reconhecida nesta tipologia textual pelo educador, que a identifica enquanto potencialidade integradora cultural, social e linguística.

Outros dos seus fortes motivos de interesse neste tipo de texto, reside na sequência narrativa ao nível dos sons que potencia, uma vez que é igualmente procurada, por este grupo.

O educador foi igualmente questionado quanto à exploração de lengalengas nos momentos de transição (4.<sup>a</sup> questão da primeira entrevista), uma vez que era recorrente, na sua ação, explorar estes textos nestes momentos em específico. Assim, expõe a sua opinião de que as explorações de lengalengas nos momentos de transição ajudam as crianças a desenvolver a sua capacidade de concentração e memorização, tal como beneficia a regulação das suas emoções. Comprovou-se esta teoria através da aplicação da mesma estratégia nas 2.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> Sessões Propostas (“O caçador furunfunfor”, “Arre,

burrinho!” e “O rato rabino), como se pôde verificar nos seus respetivos momentos de avaliação.

Quanto à relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica através da exploração de lengalengas e a preparação para a leitura no 1.º Ciclo do Ensino Básico (5.ª questão), o entrevistado A afirma que considera existir uma relação muito positiva. Explanando o seu ponto de vista, menciona que, através da exploração de lengalengas, as crianças vão contactando com diferentes sons, letras e rimas, o que facilita o processo de aquisição da leitura e escrita, ao ingressar no primeiro ano de escolaridade. Na mesma linha de raciocínio, a entrevistada B indica que as lengalengas são um recurso rico, uma vez que as tornam predispostas para a discriminação de sons, impactando positivamente o desenvolvimento da sua consciência fonológica, como tem comprovado ao longo das suas sessões com as crianças de 5 anos.

No que concerne à evolução observada no grupo de crianças após a exploração de lengalengas e trava-línguas (6.º ponto da primeira entrevista), o educador refere a socialização, visto ser um interesse que uniu todos. Tal como se verificou ao longo da PES em Educação Pré-escolar II, este tratava-se de um grupo heterogéneo, quer a nível dos seus interesses, quer das fases de desenvolvimento em que se encontravam. Todavia, as lengalengas e os trava-línguas despertaram o interesse comum das crianças, que revelaram apreciar o momento da sua exploração conjunta através: do trautear dos textos já aprendidos, do conversar acerca deles, do folhear dos livros das lengalengas e do analisar/brincar com os registos da árvore das lengalengas e trava-línguas.

De igual modo, o educador de infância afirma que observou uma melhoria ao nível da comunicação, denotando a aquisição de novos vocábulos por parte das crianças, assim como observou uma evolução “(...) também ao nível do interesse por cantarem muitas dessas lengalengas.” Frequentemente, as crianças trauteavam as lengalengas ao longo dos momentos do seu dia, revelando a evolução sentida nas suas capacidades de memorização e na aquisição de novo vocabulário.

Quando questionado acerca do registo de progressão verificado nos seus grupos ao longo da sua carreira, com a exploração de lengalengas, o entrevistado A afirmou que “(...) as crianças estão mais confiantes e seguras na forma como comunicam entre pares”. Tal como anteriormente mencionado, verificou-se igualmente esta relação no grupo. As lengalengas auxiliaram as crianças a estreitarem laços, deu-lhes confiança para intervir e

participar, assim como as incentivou a comunicar entre pares, tal como se apurou nos momentos de exploração da árvore das lengalengas e trava-línguas.

Quando questionado relativamente à relação existente entre o desenvolvimento da consciência fonológica através da exploração de lengalengas e a preparação para a leitura no 1.º CEB (8.ª questão da primeira entrevista), o entrevistado A defende que considera uma relação positiva, pois para si, “(...) a criança, sempre de uma forma livre e lúdica vai contactando com este experiencial de sons, letras e de rimas, para assim facilitar a aquisição da leitura e da escrita ao ingressar no 1.º CEB.” Através das lengalengas, as crianças evidenciaram curiosidade pelas palavras (aquisição de novo vocabulário) e despertaram para as semelhanças entre sons, explorando os mesmos. Tendo em conta a brincadeira de palavras e sons que as lengalengas e trava-línguas proporcionam, as crianças trabalharam, de igual forma, as suas fragilidades articulatórias. Assim, constatou-se a relação existente entre o desenvolvimento da consciência fonológica através da exploração desta tipologia textual, proporcionando-se um ambiente informal de preparação para a leitura no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como desafios no desenvolvimento deste tipo de trabalho, o educador de infância anota a questão do desenvolvimento da linguagem oral, da linguagem escrita e da comunicação, no seu todo. Para si, “(...) o trabalho realizado ao nível da consciência fonológica e o uso de lengalengas e trava-línguas é feito de uma forma muito superficial.” À semelhança do trabalho que foi desenvolvido, observou-se as potencialidades deste recurso, especialmente no que concerne o desenvolvimento da consciência fonológica e a preparação da leitura no 1.º CEB. Ressalva-se a importância de explorar lengalengas, cantá-las, de proporcionar jogos com as suas palavras e brincadeiras de sons.

Incidindo na segunda entrevista (2.ª questão), quando questionada quanto à importância de trabalhar a consciência fonológica ao nível da psicologia, a psicóloga que acompanha o grupo menciona a precoce preocupação que existe na instituição em trabalhar as competências fonológicas, com o intuito de proporcionar uma transição mais harmoniosa para o 1.º CEB. Assim, tal como indica, trabalhar atempadamente as competências fonológicas das crianças de 5 anos torna-se positivo “(...) pelo impacto de facilitação que pode proporcionar no processo formal de leitura e escrita.”

Na questão n. 3, a entrevistada B reflete na evolução observada no grupo de crianças após a exploração de jogos de consciência fonológica, mencionando que tem

sido benéfico. Todavia, considera que apesar da evolução observada, há ainda alguns aspetos a adquirir e desenvolver. Tal como afirma, “(...) embora em alguns aspetos consigamos já chegar ao elemento do fonema inicial, ainda precisamos de incidir na parte silábica, sobretudo em termos da manipulação (tirar o som e trocar por outro).” Corroborando a sua opinião, também se verificou, ao longo das sessões propostas, que a consciência intrassilábica está ainda em aquisição. As crianças sentem dificuldade na manipulação dos sons do meio e do final das palavras (como se verifica na 6.ª Sessão Proposta – O rato rabino).

Abordando os desafios do trabalho desenvolvido por si, no que pertence à consciência fonológica, a profissional de educação menciona que tem sido desafiante, tendo em conta a diversidade de cada grupo de crianças. Define o seu tipo de trabalho como estimulante, sublinhando que “(...) nunca se faz a mesma coisa e o nível de exigência é sempre diferente.”

Assim, para desenvolver um trabalho significativo, opta por se reger por um programa com etapas e objetivos definidos. Porém, considera que cada agrupamento vai “(...) imprimindo o seu cunho, necessitando de atividades e estratégias adequadas a si.”, sublinhando a importância da diferenciação pedagógica neste contexto. Tal como refere, para se desenvolver um trabalho de qualidade e se proporcionar o desenvolvimento da consciência fonológica, “(...) há que diferenciar de acordo com as necessidades e especificidades de cada grupo.”

Refletindo nas respostas obtidas através das entrevistas efetuadas, verificou-se a importância atribuída às lengalengas no que concerne ao desenvolvimento linguístico das crianças. Mesmo incidindo em questões diferentes, as opiniões convergiram na importância do incentivo ao desenvolvimento da consciência fonológica, tendo em vista uma transição estruturada e serena para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, facilitadora do processo de aquisição da leitura e escrita. Analisando, compreende-se a importância das lengalengas e trava-línguas enquanto recurso promotor do desenvolvimento linguístico das crianças, pois têm revelado o seu impacto positivo na consciência fonológica do grupo, uma vez que “As crianças se tornaram mais predispostas para discriminar sons”, tal como afirma a psicóloga. As lengalengas favoreceram a descoberta do fonema inicial, contudo, as crianças revelam ainda dificuldade na manipulação dos sons, existindo a necessidade de maior investimento na consciência intrassilábica.

Na mesma linha de raciocínio, o educador de infância defende que tem verificado uma grande evolução no que diz respeito à aquisição de novos vocábulos e à articulação de alguns fonemas, tal como a nível da socialização.

Ao longo das sessões propostas, verificaram-se estas mesmas observações, como refletiremos de seguida:

**1.ª Sessão Proposta** - Na primeira sessão foi notória a reação de causa/efeito provocada pelas lengalengas, no que concerne à socialização. Observou-se a união gerada entre os elementos do grupo no momento de exploração do texto, pois as crianças revelaram prazer, diversão e entusiasmo em declamar o mesmo de acordo com as diversas estratégias implementadas (declamar a rir, a chorar, com diferentes ritmos e entoações).

Sendo um texto repleto de absurdos (ideias contrárias, neste caso, como o gato que temia o rato), despertou o interesse para a sua audição e repetição. O seu jogo de palavras foi abrangente, com o intuito de observar o nível de consciência fonológica de cada um. Ao longo do jogo observou-se, uma vez mais, a união do grupo perante o desafio de palavras. As crianças apoiaram-se, partilharam e comunicaram entre si, lutando pelo objetivo comum de ultrapassar cada desafio e vencer o jogo.

**2.ª Sessão Proposta** – Nesta sessão, as crianças não só evidenciaram os efeitos positivos provocados pelas lengalengas ao nível da socialização, como também ao nível da regulação das suas emoções. Uma vez que o trava-línguas foi apresentado no momento de transição entre o lanche e o intervalo da manhã, o grupo encontrava-se agitado e impaciente. Com o entusiasmo e expectativa da apresentação do novo texto (“O Caçador Furunfunfor”), serenaram de imediato. Sendo um desafio linguístico, esteve presente o desenrolar da língua através da rima, da repetição e discriminação de sons, para os quais o grupo se empenhou profundamente, evidenciando, uma vez mais, o valor desta tipologia textual.

Ao brincar com os sons, as crianças foram treinando a articulação de alguns fonemas (como o [f] e [r]), bem com a sua discriminação, através do jogo da palavra secreta.

Adquiriram, de igual forma, novo vocabulário, ao brincarem com as novas palavras que aprenderam.

**3.<sup>a</sup> Sessão Proposta** – Com a exploração da lengalenga “Arre, Burrinho!”, verificou-se a capacidade de memorização que as lengalengas conferem às crianças, assim como a curiosidade despertada pelos seus novos vocábulos e interesses culturais, tal como a sua aprendizagem. O facto deste texto ser composto exclusivamente por quadras de rima emparelhada, dotou-o de maior ritmo e musicalidade, traduzindo-se num convite divertido à repetição constante por parte das crianças. Após o momento da sua apresentação e exploração, o grupo memorizou de imediato a lengalenga, cantando-a várias vezes ao longo das semanas seguintes.

Quanto aos novos vocábulos, demonstraram interesse pelas palavras que lhes eram, até então, desconhecidas: “Azeitão”, “Estremoz” e “Idanha”. Contudo, reconhecendo as restantes cidades mencionadas na lengalenga (Loulé e Guarda), compreenderam de que se trataria, igualmente, de localidades portuguesas. Deste modo, posteriormente (noutro dia), promoveu-se um breve diálogo acerca destas localidades.

No jogo de palavras, trabalhou-se a rima. Foi perceptível a facilidade com que as crianças mais velhas identificam pares que rimam, tal como se verificou uma evolução nas crianças mais novas, que, com a ajuda desta lengalenga, começaram a compreender melhor a rima, reconhecendo-a e identificando-a. Primeiro, através das palavras do texto (utilizando imagens que remetiam às palavras do texto, as crianças sugeriam o seu par que rimava, visto terem o mesmo memorizado) e, posteriormente, com novas palavras.

**4.<sup>a</sup> Sessão Proposta** - Nesta sessão, observou-se a potencialidade dos trava-línguas quanto à estimulação da língua para a correta articulação/pronúncia de fonemas, casos de leitura e grupos consonânticos. Com a palavra “crocodilo”, as crianças apuraram a sua audição, escutando atentamente as diferenças das palavras proferidas e compreendendo o modo correto de pronunciar o nome do animal. Posteriormente, desafiaram-se a si próprias a pronunciar corretamente a palavra. Através de diversas estratégias (chamar pelo crocodilo de diversas formas), quase todos conseguiram pronunciar a palavra. As crianças com dificuldades ao nível da articulação de alguns fonemas evidenciaram uma progressão substancial no modo de pronunciar a palavra, depositando os seus esforços e entusiasmo na tarefa.

Com o jogo de palavras do dado gigante dos animais selvagens, a curiosidade foi novamente instigada, mas desta vez, pelas características de alguns animais (habitat,

hábitos alimentares e onde vivem). As crianças dos 4 anos beneficiaram com este jogo através da divisão silábica com a construção dos respetivos puzzles, pois para alguns elementos, este jogo traduziu-se na perceção visual da divisão das palavras. Assim, conseguiram fazer a divisão silábica das palavras propostas pelo dado com sucesso. As restantes crianças, revelaram dominar a divisão silábica, sem necessidade do recurso visual.

**5.ª Sessão Proposta** - Com a proposta da lengalenga “O Cuco que não gostava de couves”, comprovou-se, novamente, os efeitos positivos provocados pelas lengalengas ao nível da socialização e da capacidade de memorização. Devido aos seus múltiplos personagens e à ladainha desenvolvida à volta de cada uma, a atenção das crianças foi alcançada, ajudando-as na memorização da lengalenga. O vídeo reproduzido com a lengalenga musicada favoreceu, tal-qualmente, a sua capacidade de memorização, assim como suscitou o diálogo entre pares. Entre si, as crianças comentaram as personagens e a situação vivenciada na lengalenga, partilhando opiniões.

No jogo de palavras, o bingo dos sons iniciais, fomentou-se o trabalho a pares. Os pares partilharam as tarefas durante o jogo, anotando as palavras que selecionavam e trocando impressões quanto às respostas corretas. A dois, foram estreitando laços, comunicando e desenvolvendo a sua consciência fonémica. Aqui, observou-se que as crianças já identificam com alguma facilidade os sons iniciais das palavras.

**6.ª Sessão Proposta-** Em conformidade com o experienciado noutras sessões propostas, a exploração deste trava-línguas desencadeou uma nova reação de serenidade e foco no grupo, sublinhando o potencial da tipologia textual enquanto estratégia reguladora de emoções. Tendo sido apresentado num momento de transição no qual o grupo se encontrava particularmente cansado e agitado, evidenciando a sua necessidade pelos momentos do intervalo, a sua apresentação resultou no tranquilizar do grupo. Com a ajuda do trava-línguas, as crianças encontraram o seu foco, desenvolveram a sua linguagem oral, estreitaram laços e revelaram menos ansiedade no momento de deslocação para o exterior no tempo do intervalo.

No que diz respeito à linguagem oral, foi também promovida a articulação do fonema [R] com a lengalenga, que todas as crianças conseguiram reproduzir e articular

com sucesso. No jogo de palavras, promoveu-se a consciência intrassilábica através da manipulação dos sons das palavras (som inicial, do meio e/ou final das palavras), verificando-se que o grupo sofreu uma evolução positiva neste domínio, uma vez que já discrimina e manipula os sons iniciais das palavras e que começa a revelar capacidade de identificar sons do meio ou do final. Indo ao encontro da opinião expressada pela psicóloga do grupo, observou-se que esta capacidade está ainda em aquisição.

Colmatando, através da implementação das sessões propostas corroborou-se a opinião exposta pelos entrevistados. Tal como evidenciaram, através da exploração dos textos da tradição oral portuguesa, promoveu-se o desenvolvimento da linguagem destas crianças. Como nos refere o seu educador, através do interesse comum do grupo pelos textos, proporcionou-se a sua integração e socialização, bem como se motivou os seus momentos de comunicação. Em todas as sessões propostas, as crianças partilharam opiniões, trabalharam em grupo ou a pares – instigando-se o uso da sua linguagem oral.

À semelhança da opinião expressa pela psicóloga do grupo, verificou-se a importância de desenvolver jogos de consciência fonológica com as crianças, com vista a uma serena transição para o 1.º CEB. Estes jogos de palavras, que se traduzem em momentos divertidos, são, na realidade uma estratégia facilitadora do processo de aquisição da leitura e da escrita, para o qual as crianças estão a ser preparadas informalmente. Deste modo, ao longo de cada sessão proposta, com os jogos de palavras, observou-se a evolução do grupo nas competências de ouvir, reconhecer e discriminar cada unidade mínima da língua portuguesa.

Em conformidade com ambas as opiniões dadas, ao brincarem com as lengalengas e com os seus jogos de palavras, as crianças desenvolveram as suas competências fonológicas ao longo das seis sessões propostas. Estão, assim, a traçar informalmente o seu caminho para a aquisição da leitura e da escrita.

## Considerações Finais

Concretizada e ultimada a presente investigação, constata-se o importante contributo proporcionado pelas lengalengas no desenvolvimento da linguagem das crianças dos 4 e 5 anos de idade, que frequentam o contexto de educação pré-escolar.

Como refere Susana Leal (2009):

(...) brincar é uma das atividades mais aprazíveis ao ser humano. Nas mais variadas formas de brincar, encontramos oportunidades de expressão social, corporal, cognitiva, criativa, afetiva, ..., fundamentais ao nosso desenvolvimento. (...) Brincar nutre o cérebro, liberta emoções, alimenta relações e estimula a imaginação. (p. 2)

De igual forma, é possível afirmar que:

As brincadeiras infantis concorrem, para além disso, para o desenvolvimento de importantes capacidades de natureza cognitiva, motora, linguística ou artística, estimulando a criatividade e a imaginação da criança, a sua inteligência e a sua capacidade para comunicar e resolver problemas (Leal, 2009, p. 3)

Neste sentido, as brincadeiras linguísticas que envolvem o recurso a textos da tradição oral popular, como as lengalengas e os trava-línguas, adquirem um grande valor pedagógico, em particular nos primeiros anos de formação da criança. Tal como se verificou, brincar com esta tipologia textual, que se caracteriza pela sua habilidade e criatividade linguística, assim como pelo seu património cultural e universal, repercutiu-se, positivamente, não só no desenvolvimento da linguagem destas crianças, como também no seu desenvolvimento social e afetivo.

Envolvendo as capacidades de compreensão e interpretação oral, assim como a manipulação das unidades mínimas da língua, as lengalengas provocaram mudanças na linguagem das crianças, tornando-as mais despertas para a descoberta e desenvolvimento da consciência fonológica. De dia para dia, revelaram-se atentas ao que as rodeia:

- Os mais velhos demonstram consciência da palavra, ao nomearem, omitirem e acrescentarem palavras numa frase. Os mais novos, nomeiam e identificam o número de palavras numa frase;

- As crianças de ambas as idades apresentam consciência silábica, pois segmentam as palavras em sílabas e identificam o seu número de sílabas;

- Gradualmente vêm a revelar evolução na aquisição de consciência intrassilábica, pois todos identificam, com alguma facilidade, pares que rimam. Os mais velhos têm vindo a adquirir a capacidade substituir sons dentro de uma sílaba;

- Quanto à consciência fonémica, os mais novos ainda não sofreram o seu despertar, recaindo a evolução sentida nas crianças de 5 anos, que identificam o som inicial das palavras e, por vezes, no final das palavras;

- Todas as crianças revelam utilizar os novos vocábulos aprendidos nas lengalengas, em contexto, no seu dia a dia. De igual forma, brincam regularmente com as palavras que consideram engraçadas (como “furunfunfor” e “rilha”);

- Com os trava-línguas, desafiam-se a si próprias, quando a adversidade é a dificuldade de articulação das palavras. Encontram diversão e motivação ao tentarem pronunciá-las corretamente, no tempo mais rápido que lhes for possível. Consequentemente, resulta no “desenrolar” das suas línguas;

- Com as lengalengas e os trava-línguas, as crianças conviveram com o seu património cultural: conheceram histórias e canções, aprenderam tradições e adquiriram novos valores.

No que respeita aos processos cognitivos, o contacto com as lengalengas e os trava-línguas afirmou-se como uma faculdade promotora do desenvolvimento da capacidade de memorização das crianças. Através da sua métrica, musicalidade e ritmo, tal como das suas temáticas e palavras absurdas recorrentes, as crianças adquiriram a destreza de memorizar os textos com agilidade e rapidez.

O processo de socialização entre as crianças viu-se, de igual forma, favorecido pelos textos da tradição popular. O grupo encontrou nele um interesse comum, dividindo momentos de partilha e enriquecimento.

Uma vez que existia no grupo uma criança que já lia e escrevia, com algumas dificuldades de interação iniciais com os seus pares, era importante estimular o seu interesse pelas diversas aprendizagens, sem que se sentisse desmotivada, assim como promover a sua integração. Sendo as lengalengas o seu grande interesse, esta criança conseguiu encontrar um tema de partilha com os colegas, que a auxiliou no processo de adaptação ao novo grupo. De igual forma, o grupo sentiu-se aliciado pela sua paixão por estes textos e deixou-se levar pelo divertimento, entusiasmo e riqueza provocados por eles. Assim, nasceu um interesse comum, que uniu todos. As crianças conversaram e

debateram acerca dos textos, brincaram com eles, acompanharam o enriquecimento da sua árvore das lengalengas e trava-línguas, tal como vivenciaram e ansiaram, expetantes, cada novo texto. Tudo isto se traduziu em momentos de desenvolvimento e enriquecimento da sua linguagem.

A regulação das emoções foi naturalmente favorecida, tendo em conta o gosto generalizado pelas lengalengas. A ânsia de ouvir e aprender um novo texto era tão grande que se traduzia no serenar e regular de emoções das crianças. Para conhecer uma nova lengalenga ou trava-línguas, a ansiedade virou paciência, a agitação virou calma, a confusão refletiu-se em serenidade e o desejo de ouvir, aprender e brincar com as palavras, brilhou em cada olhar, soltou-se em cada voz e sentiu-se em cada partilha. Com isto, verificou-se que a apresentação destes textos nos momentos de transição entre rotinas poderá representar-se como uma estratégia reguladora de emoções, sendo pertinente, de futuro, aferir esta potencialidade com outros grupos.

Em suma, as lengalengas são um recurso rico, cheio de potencialidades promotoras do desenvolvimento da linguagem oral das crianças, assim como da sua interação social e regulação de emoções nos momentos de transição entre rotinas.

## Referências Bibliográficas

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2017). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Psiquilíbrios.
- Antunes, N. L. (2018). *Sentidos: O grande livro das perturbações do desenvolvimento e comportamento*. Lua de Papel.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brito, R., & Dias, P. (2022). *Guia prático para a pesquisa qualitativa com crianças dos 0 aos 8 anos*. Universidade Católica Editora.
- Bueno, E. (2010). *Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil: ensinando de forma lúdica*. Universidade Estadual de Londrina.
- Carvalho, A. A., Lemos, S. M., & Goulart, L. M. (25 de agosto de 2015). Linguagem, comportamento, família e escola. *Desenvolvimento da Linguagem e sua relação com comportamento social, ambientes familiar e escolar: revisão sistemática*, pp. 470-479.
- Cordeiro, M. (2014). *O livro da criança do 1 aos 5 anos*. A Esfera dos Livros.
- Costa, J. A. (2004). Construção de Projetos Educativos nas Escolas: Traços de um percurso debilmente articulado. *Revista Portuguesa de Educação*, 85-114.
- Costa, M. d. (2008). *Perturbações da Linguagem na criança: caracterização e retrato-tipo*. *Dissertação de Mestrado*. Universidade de Aveiro - Departamento de Ciências da Educação.

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Psicologia, Educação e Cultura. *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*, pp. 455-479.
- Ferreira, A. L., Silva, C. V., Matos, J. C., Couto, J. M., & Martins, M. (2019). *Métodos Fundamentais de Ensino - Português*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Franco, M. d., Reis, M. J., & Gil, T. S. (2003). *Comunicação, Linguagem e Fala: Perturbações Específicas de Linguagem em Contexto Escolar*. Ministério da Educação.
- Godinho, M. G. (2019). *As Potencialidades da Área da Casinha na Educação pré-Escolar*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar, Instituto Politécnico de Santarém.
- Gomes, B. (Maio/Agosto de 2010). Cadernos de Educação de Infância. *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*, pp. 45-46.
- Gonçalves, S. C. (julho de 2014). *A expressão musical na educação de infância: Conceções e práticas das educadoras*. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kristeva, J. (1969). *História da Linguagem*. Edições 70.
- Kristeva, J. (2007). *História da Linguagem*. Edições 70.
- Leal, S. M. (2009). (Re)Aprender a Brincar: Da especificidade à diversidade. . *Um-Dó-Li-Tá. A Linguagem das Brincadeiras e as Brincadeiras com a Linguagem*, pp. 115-128.

- Leonardo, A. C. (16 de Fevereiro de 2008). *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*. Obtido de Expresso: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/atualidades/montra/livros/o-grande-livro-das-lengalengas/82>
- Lima, R. (2009). *Fonologia Infantil: Aquisição, Avaliação e Intervenção*. Edições Almedina.
- Moreira, V., & Pimenta, H. (2013). *Gramática de Português*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). A contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do projeto infância. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma práxis de participação* (pp. 61-108). Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. McGraw-Hill.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2021). *O Mundo da Criança*. McGraw-Hill.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Rigolet, S. A. (1998). *Para uma Aquisição Precoce e Otimizada da Linguagem - Linhas de orientação para crianças até aos 6 anos*. Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2000). *Os três P - Precoce, Progressivo, Positivo. Comunicação e Linguagem para uma plena expressão*. Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2006). *Reestruturar a Casinha: Um Projeto Transdisciplinar*. Porto Editora.

- Roegiers, X., & Ketele, J. M. (1998). *Metodologia da Recolha de Dados: Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Instituto Piaget.
- Rombert, J. (2013). *O Gato Comeu-te a Língua?* A Esfera dos Livros.
- Sá, P., Costa, A. P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação - Recolha de Dados*. UA Editora.
- Sequeira, F. (1993). *Linguagem e Desenvolvimento*. Instituto de Educação - Universidade do Minho.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2001). *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto Editora.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2016). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Pactor.
- Stroiek, S. R., & Silva, L. B. (Dezembro de 2016). *Revista da Educação do Ideau. O Papel da Consciência Fonológica no Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita*, pp. 1-13.

Vitto, M. M., & Feres, M. C. (2005). Distúrbios da Comunicação Oral em Crianças. *Surdez: Implicações Clínicas e Possibilidades Terapêuticas* (pp. 229-234). Medicina, Ribeirão Preto.

## **Documentos Institucionais**

Plano Anual de Atividades (2022-2023)

Projeto Educativo (2021-2022)

Regulamento Interno. (2020)

# APÊNDICES

## Apêndice I - Questões do jogo de palavras: O gato e o rato

Divide a seguinte frase em palavras, batendo o pé:  
"ERA UM RATINHO CINZENTO."

Divide a seguinte frase em palavras, batendo palmas:  
"O GATO FICOU A TREMER."

Quantas palavras tem a seguinte frase?  
"O GATO JOGAVA COM O NOVELO."

Batendo palmas, divide a seguinte palavra em bocadinhos (sílabas):  
"RATINHO"

Batendo o pé, divide a seguinte palavra em bocadinhos (sílabas):  
"BRINCADEIRAS"

Batendo o pé, divide a seguinte palavra em bocadinhos (sílabas):  
"CAÇADOR"

Quantas palavras tem a seguinte frase?  
"O POBRE ROEDOR OBSERVAVA."

Omite uma palavra da seguinte frase:  
"O GATO COM MEDO DO RATO"

Acrescenta uma palavra com o intuito de formar uma frase:  
"O..."

Batendo palmas, divide a seguinte palavra em bocadinhos (sílabas):  
"APRESSADOS"

Batendo palmas, divide a seguinte palavra em bocadinhos (sílabas):  
"SALA"

Quantas sílabas tem a seguinte palavra?  
"APRENDIZ"

Acrescenta uma palavra com o intuito de formar uma frase:  
"A..."

Quantas sílabas tem a seguinte palavra?  
"CAÇADOR"

Quantas sílabas tem a seguinte palavra?  
"SALA"

Quantas sílabas tem a seguinte palavra?  
"CADEIRAS"

Quantas sílabas tem a seguinte palavra?  
"CINZENTO"

Quantas sílabas tem a seguinte palavra?  
"APRESSADOS"

Sugere uma palavra que rime com:

"GATO"

(pato, rato, fato)

Sugere uma palavra que rime com:

"APRENDIZ"

(perdiz, juiz)

Sugere uma palavra que rime com:

"MALA"

(fala, cala, bengala)

Qual destas palavras rima com

"APRENDIZ"?

"TRUQUE" ou "PERDIZ"?

Qual destas palavras rima com

"ESCAPOU"?

"CORREU" ou "ACORDOU"?

Se na palavra "GATO" retirarmos

o bocado "TO" e

acrescentarmos "LO", que animal  
temos?

Sugere uma palavra que rime com:

"TREMER"

(correr, ver, comer)

Sugere uma palavra que rime com:

"RATO"

(sapato, gato, prato)

Sugere uma palavra que rime com:

"FAMA"

(cama, dama, lama)

Se na palavra "RATO" retirarmos

o bocado "RA" e

acrescentarmos "PA", que animal  
temos?

Se na palavra "FAMA" retirarmos

o bocado "FA" e

acrescentarmos "CA", que objeto  
temos?

Se na palavra "BRINCADEIRAS"

retirarmos o bocado "BRIN",

com que palavra ficamos?

Qual destas palavras rima com

"NOVELO"?

"CAMA" ou "COTOVELO"?

Qual destas palavras rima com

"CADEIRA"?

"BURACO" ou "BRINCADEIRA"?

Qual destas palavras rima com

"RATINHOS"?

"GALINHAS" ou "PASSINHOS"?

Se na palavra "MEDO" retirarmos

o bocado "ME" e

acrescentarmos "DE", que palavra  
obtemos?

Qual é a palavra que acaba com

um som diferente?

GATO RATO SALA

Qual é a palavra que acaba com

um som diferente?

SALA MEDO FAMA

Quais as palavras que terminam com o mesmo bocadinho (sílabas)?

GATO GIRAFA RATO

Quais as palavras que terminam com o mesmo bocadinho (sílabas)?

NOVELO CAÇADOR CABELO

As palavras "BRINCADEIRA" e "BRINCO" começam por que bocadinho (sílabas)?

As palavras "PASSINHOS" e "PANO" começam por que bocadinho (sílabas)?

Quantos bocadinhos tem a palavra "RATO"?

Quantos bocadinhos tem a palavra "GATO"?

Quantos bocadinhos tem a palavra "FAMA"?

Qual é a palavra que começa com um som diferente?  
APRENDIZ RATINHO APARATO

Qual é a palavra que começa com um som diferente?  
RATINHO GATO ROEDOR

Apêndice II – Tabela de Observação dos Níveis de Consciência Fonológica

Consciência Fonológica Indicadores de Desenvolvimento														
Consciência da Palavra					Consciência silábica		Consciência Intrassilábica				Consciência Fonémica			
Crianças	Nomeia palavras	Identifica o número de palavras de uma frase	Acrescenta palavras numa frase	Omite palavras numa frase	Segmenta as palavras em sílabas	Identifica o número de sílabas de uma palavra	Identifica pares que rimam	Acrescenta sons dentro de uma sílaba	Omite sons dentro de uma sílaba	Substitui sons dentro de uma sílaba	Identifica o som inicial da palavra	Nomeia o som inicial da palavra	Identifica o número de sons de uma palavra	Junta sons na palavra
<b>G.</b>	A	A	A	A	A	A	A	NO	NO	EA	A	A	NO	NO
<b>M. C.</b>	A	NO	NO	NO	A	A	EA	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>B.</b>	A	A	EA	EA	A	A	A	NO	NO	EA	A	A	NO	NO
<b>L.</b>	A	NO	NO	NO	A	A	A	NO	NO	EA	EA	EA	NO	NO
<b>G.</b>	A	EA	EA	EA	A	A	A	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>I.</b>	A	EA	NO	NO	A	A	EA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>V.</b>	NO	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>M.</b>	A	EA	EA	EA	A	A	A	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>R.</b>	A	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>E.</b>	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO

**Legenda:**

**E.A.** – Em Aquisição

**A** – Adquirido

**N.O.** – Não Observado

**Consciência Fonológica  
Indicadores de Desenvolvimento**

Crianças	Consciência da Palavra				Consciência silábica		Consciência Intrassilábica				Consciência Fonémica			
	Nomeia palavras	Identifica o número de palavras de uma frase	Acrescenta palavras numa frase	Omite palavras numa frase	Segmenta as palavras em sílabas	Identifica o número de sílabas de uma palavra	Identifica pares que rimam	Acrescenta sons dentro de uma sílaba	Omite sons dentro de uma sílaba	Substitui sons dentro de uma sílaba	Identifica o som inicial da palavra	Nomeia o som inicial da palavra	Identifica o número de sons de uma palavra	Junta sons na palavra
<b>J.</b>	A	EA	NO	NO	A	A	A	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>A.</b>	A	EA	NO	NO	A	A	A	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>M.</b>	A	NO	NO	NO	A	A	EA	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>A.2</b>	A	EA	NO	EA	A	A	A	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>J.</b>	A	NO	NO	NO	A	A	EA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>D.</b>	A	EA	NO	NO	A	A	A	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>M.2</b>	A	NO	NO	NO	A	A	EA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>G. P.</b>	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>V.</b>	A	EA	NO	NO	A	A	A	NO	NO	NO	EA	EA	NO	NO
<b>A.3</b>	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
<b>D.2</b>	A	EA	NO	NO	EA	EA	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO

**Legenda:**

**E.A.** – Em Aquisição  
**A** – Adquirido  
**N.O.** – Não Observado

**Observações:** Algumas das observações não foram possíveis de efetuar com precisão ao longo do jogo, sendo, deste modo, avaliado conjuntamente com o Educador

### Apêndice III – Narrativa descritiva de aprendizagem

<p><b>Sessão Proposta:</b> 1-ª Sessão – O Gato com medo do Rato</p>	<p><b>História:</b> “O Gato com medo do Rato”, de José Jorge Letria</p>
<p><b>Data:</b> 23/03/2023</p>	<p><b>Organização do grupo:</b> Metade do grupo – Grupo dos laranjas</p>
<p><b>Após a leitura com dinamização da lengalenga “O gato com medo do Rato”, de José Jorge Letria, as crianças exploraram a mesma e desenvolveram um jogo de tabuleiro. Neste, pressupunha-se que cada criança retirasse um cartão da caixa surpresa e respondesse à sua questão, com o intuito de avançar com a personagem do gato no tabuleiro do jogo (fugindo do rato).</b></p> <p><b>Antes do jogo, uma criança colocou uma questão, gerando-se o seguinte diálogo:</b></p> <p><b>Criança (G.):</b> Roedor?</p> <p><b>Adulto:</b> Roedor é um rato ou um esquilo. São aqueles animais que têm aqueles dentinhos grandes à frente e que roem as sementes, entre outras coisas.</p> <p><b>Adulto:</b> Vocês acham normal o gato ter medo do rato?</p> <p><b>Crianças:</b> Não!</p> <p><b>Adulto:</b> Costuma ser assim?</p> <p><b>Crianças:</b> Não!</p> <p><b>Criança (I.):</b> Não! O rato é que tem medo do gato.</p> <p><b>Adulto:</b> É?</p> <p><b>Criança (I.):</b> Sim, ele não tinha que ter medo do gato. Ele tinha que ser corajoso.</p> <p><b>Criança (V.):</b> O gato estava com medo do rato.</p> <p><b>Adulto:</b> Pois é, o gato estava cheio de medo do rato. Que situação tão estranha, não é?</p> <p><b>Criança (B.):</b> É bem feita para o gato.</p> <p><b>Adulto:</b> Porquê?</p> <p><b>Criança (B.):</b> Porque os gatos são sempre maus para os ratos.</p> <p><b>Adulto:</b> Bom, parece que aqui o nosso gatinho assustado não foi mau para o rato, portanto nem sempre são maus para os ratos. E o rato, acham que foi mau para o gato?</p> <p><b>Crianças:</b> Não!</p> <p><b>Adulto:</b> Ai não? Porquê?</p> <p><b>Criança (M.):</b> Porque só queria fugir!</p>	

**Adulto:** Ora, é verdade. O rato parecia confuso com a reação do gato e só queria era fugir. Muito bem!

**Deu-se início ao jogo do gato e do rato:**

**Adulto:** Vamos descobrir o que é que eu tenho aqui para vocês? Eu vou mostrar-vos a caixa misteriosa!

**Criança (G.):** Misteriosa ou caixa mistério?

**Adulto:** Ah! Estás atento! É a nossa caixa surpresa! Tchan tchan tchan tchaaaaan!

**Criança (M.):** Ela é mágica?

**Adulto:** Ora escutem. (agita a caixa)

**Criança (G.):** São letras?

**Criança (C.):** É papel?

**Adulto:** O que será que está aqui dentro? Ora vamos lá ver o que eu encontro...

**Adulto:** Ah! Olhem, é um gato assustado a fugir e um rato (as personagens do jogo). O que será que há mais aqui dentro? Ora escutem...

**Criança (M.):** São doces?

**Adulto:** Vamos lá descobrir o que temos então aqui.

**O adulto retira o tabuleiro do jogo e explica as suas regras. Dão início à sua partida.**

**Adulto:** Cada um de vocês irá retirar um papelinho do interior da caixa, eu vou ler e vocês irão responder à questão. Quem quiser ler, pode ler, a Ana ajuda.

**Criança (G.):** Eu quero ler! Eu sei ler!

**Criança:** Eu também!

**Adulto:** Pronto, quem quiser, pode ler e quem quiser, eu posso ajudar! Vamos começar pela L. e vamos à volta.

**A criança (L) retira o papel. O adulto lê o seu conteúdo.**

**Adulto:** Vamos descobrir uma palavra que rime com “FAMA”.

**O G. coloca o dedo no ar, mas o adulto pede que aguarde um pouco, dando oportunidade à colega de responder. O adulto auxilia, dando o exemplo “CAMA”.**

**Adulto:** L., o que é que trazemos nos nossos sapatos quando vimos da nossa horta? Vêm sujos de quê?

**Criança (L.):** Lama!

**Adulto:** Boa!

**Adulto:** Qual é a palavra que começa com um som diferente? “RATINHO”, “GATO” OU “ROEDOR”?

**Criança (V.):** Roedor.

**Adulto:** Achas? Ora ouve, começa com um som diferente na palavra.

**O adulto articula pausadamente as palavras, demarcando o som inicial de cada uma. A criança revela dúvida, pedindo auxílio aos seus colegas, que demonstraram apoio constante.**

**Crianças colocam o dedo no ar e, quando solicitada, uma responde:**

**Criança (B.):** Gato.

**Adulto:** Muito bem!

**Como o V. não acertou na sua questão, avançou no tabuleiro do jogo com a personagem do rato. O grupo torna-se, a cada momento, mais competitivo e unido com o intuito de vencer o jogo. O jogo avança.**

**Criança (G.):** (lê o seu cartão) Se na palavra “MEDO” retirarmos o bocado “ME” e acrescentarmos “DE”, que palavra obtemos?

**Criança (G.):** Dedo!

**Adulto:** Boa! Ponto para o G! Avança com o gato! Já estamos a conseguir escapar do rato.

**Avança para a próxima criança e lê a questão.**

**Adulto:** Se na palavra “BRINCADEIRAS”, retirarmos o bocadinho “BRIN”, com que palavra ficamos?

**Criança (I.):** Cadeiras!

**Adulto:** Boa! Ponto para a (I)! Avança com o gato, toca a fugir!

**Adulto:** Uh, agora saiu amarelo ao B., o que será?

Quantas sílabas tem a seguinte palavra? “APRESSADOS”

**Criança (B.):** Quatro!

**Adulto:** Boa! Ponto para o B.! Ora vamos lá bater palmas para ajudar a contar (com a intenção de envolver os mais novos, fazem a divisão silábica das palavras em conjunto).

**Segue-se um diálogo relativo ao gato, que, aparentemente, continua a fugir aflito do rato. Prosseguem com o jogo.**

**Adulto:** Utilizando o nosso pé, vamos bater para dividir em bocadinhos (sílabas) a seguinte palavra: BRINCAEIRAS.

**Criança (C):** BRIN-CA-DEI-RAS (batendo o pé).

**Adulto:** Boa! Ponto para a C! Vamos continuar.

Descobre uma palavra que rime com “RATO”.

**A criança demora algum tempo a pensar, então as crianças começam a sugerir:**

**Crianças:** Pato.

**Criança (G):** Gato!

**Adulto:** Boa, G! Ponto para ti, avança com o gato! Estão a ver? Basta darmos um bocadinho de tempo aos amigos para pensar. Todos conseguem!

**Adulto:** Qual é a palavra que acaba com um som diferente? “SALA, “FAMA” ou “MEDO”?

**Criança (C.):** Medo!

**Adulto:** Boa, C! Avança com o gato. Vamos ao último ponto, para terminar. Esta é gira, ora oiçam: Acrescenta uma palavra com o intuito de formar uma frase: “A...”

**As crianças debatem inúmeras possibilidades, algumas demonstrando confusão e afirmando ser difícil e outras dando sugestões:**

**Criança (L.):** A Anita...

**Criança (M):** A menina...

**Criança (G):** A sala...

**Criança (B):** A vida...

**Adulto:** E se quiséssemos continuar a frase?

**Criança (G.2):** A sala medo.

**Criança (B.):** A sala do medo.

**Adulto:** Ora, pode ser. Muito bem!

**Adulto:** Saiu uma cor-de-rosa. Este desafio é difícil. Será que conseguimos?

**Crianças:** Sim!

**Adulto:** Ora vamos lá escutar: Vamos encontrar uma palavra que rime com “TREMÉR”.

**Criança (B.):** Correr!

**Adulto:** Muito bem! E outra, será que descobrimos?

**Criança (G.):** Beber!

**Criança (G.2):** Morrer!

**Adulto: Boa, G.!** Muito bem!

**Criança (G.):** Ler!

**Criança (I.):** Comer!

**Criança (R.):** Fazer!

**Adulto:** Boa, R. Muito bem! Agora vou dar mais uma pista para descobrirem outra palavra: para que servem os óculos?

**Crianças:** Para ler!

**Adulto:** Muito bem, vamos avançar com o gato. Próxima questão: Qual destas palavras rima com “CADEIRA”? “BURACO” ou “BRINCADEIRA”?

**Criança:** Brincadeira!

**Adulto:** Claro, boa! Avança, I. Ajuda o gato a fugir!

Próxima questão, agora saiu uma azul ao G.2: Quantas palavras tem esta frase que eu vou dizer? “Um pobre roedor observava”.

**Criança (G.2):** Três.

**O adulto repete a frase, pausadamente.**

**Criança (G.2):** Quatro!

**Adulto:** Isso mesmo, ponto para o G. Ora vamos repetir todos juntos a frase. Agora vamos retirar a palavra OBSERVAVA. Como vai ficar a frase?

**Crianças:** Um pobre roedor

**Adulto:** Quantas palavras são? Ora vamos bater palmas para contar...

**Crianças:** Três.

**Adulto:** Muito bem, vamos continuar o nosso jogo. Saiu uma amarela, vamos ver...Vamos bater palmas para dividir a palavra em bocadinhos, em sílabas. “APRESSADOS”.

**Criança (L.):** A-PRE-SSA-DOS.

**Adulto:** Pronto, era só isto. Queres dizer quantas sílabas tinha?

**Criança (L.):** Quatro.

**Adulto:** Olha, calhou uma amarela também ao V. Ora vamos ouvir: Quantos bocadinhos tem a seguinte palavra? “CADEIRAS”. V., bate as tuas palmas enquanto dizes a palavra. Agora, conta quantas vezes bateste palmas enquanto dizias a palavra.

**Criança (V.):** Três.

**Adulto:** Muito bem, V.! É assim mesmo que se divide a palavra em sílabas, em bocadinhos. Mereces um ponto! Toca a avançar com o gato.

**Adulto:** Qual é a palavra que começa com um som diferente? “APRENDIZ”, “RATINHO” ou “APARATO”?

**Criança (G.):** Ratinho.

**Adulto:** É? Porquê?

**Criança (G.):** Porque tem aqui “RA” e aqui tem “A” e aqui outro “A”.

**Adulto:** Muito bem, todos perceberam?

**Criança (M.):** Claro!

**Adulto:** Porque “APRENDIZ” começa com o mesmo som de “APARATO” e “RATINHO” começa com um som diferente.

**O jogo perdurou por mais algumas rondas e as crianças revelaram-se cada vez mais perspicazes nas suas respostas. O gato venceu ao rato, alcançando a meta.**

<b>Sessão Proposta:</b> 1-ª Sessão – O Gato com medo do Rato	<b>História:</b> O Gato com medo do Rato, de José Jorge Letria
<b>Data:</b> 23/03/2023	<b>Organização do grupo:</b> Metade do grupo – Grupo dos verdes
<p><b>Após a leitura com exploração e dinamização da lengalenga “O gato com medo do Rato”, de José Jorge Letria, as crianças desenvolveram o jogo de tabuleiro. Neste, pressupunha-se que cada criança retirasse um cartão da caixa surpresa e respondesse à sua questão, com o intuito de avançar com a personagem do gato no tabuleiro do jogo (fugindo do rato).</b></p> <p><b>Durante a exploração do título e ilustração do texto, as crianças questionaram:</b></p> <p><b>Criança (G.P.):</b> O que é avesso?</p> <p><b>Adulto:</b> alguém sabe o que é que é “do avesso”?</p> <p><b>Crianças:</b> Sim.</p> <p><b>Criança (J.):</b> O avesso é uma cadeira.</p> <p><b>Adulto:</b> Também pode ser uma cadeira que esteja do avesso. O que é que será isto? Estar do avesso?</p> <p><b>Criança (V.):</b> É a roupa estar ao cont..é a roupa estar atrás.</p> <p><b>Adulto:</b> Ah, muito bem! E estavas aí a dizer uma palavra mágica, antes de dizer “estar atrás”. Estar ao con...</p> <p><b>Crianças:</b> ao contrário!</p> <p><b>Adulto:</b> Ah, isso mesmo! Então do avesso é algo que está ao contrário. Então bichos do avesso, será que estes bichos estão ao contrário? Ora vamos ver o texto que eu escolhi...</p> <p><b>Criança (J.):</b> O gato tem medo do rato.</p> <p><b>Adulto:</b> Será? Porquê?</p> <p><b>Criança:</b> Porque o rato é mágico.</p> <p><b>Adulto:</b> Então porque será que tem medo do rato?</p> <p><b>Criança (J.):</b> Porque pediu: “Abre a boca que eu sou mágico”</p> <p><b>Adulto:</b> Humm...Pode ser. Ou o rato pode ter assustado o gato. Será?</p> <p><b>As crianças abrem a boca, fingindo um ar assustado.</b></p> <p><b>Crianças:</b> Ooooooh!</p> <p><b>Adulto:</b> E tu, A., o que achas?</p>	

**Criança (A.):** O gato está assim (imita a sua expressão). E o rato diz-lhe: “Abre a boca” e o gato não quer abrir a boca e está com a boca aberta.

**Adulto:** E porque será que ele tinha que abrir a boca?

**Criança (A.):** Porque o rato é o médico e estava a ver-lhe os dentes.

**Adulto:** Ah, o rato pode ser dentista, sim! Ou então, poderia estar a tentar comer o gato. Será? Acham que isso é possível?

**Crianças:** Não!

**Adulto:** Não? Porquê?

**Criança (J.):** Porque o rato é mais pequenino.

**Adulto:** E vocês acham que é normal um gato ter medo de um rato?

**Crianças:** Não!

**Adulto:** Ou um rato ser médico?

**Crianças:** Não!

**Adulto:** Ou um gato estar parado com a boca aberta, desta forma, a olhar para um rato?

**Crianças:** Sim!

**Adulto:** É? É normal? Já alguma vez viram assim um gato?

**Crianças:** Não! Sim!

**Adulto:** Hummm... Vamos descobrir o que se passa entre as nossas personagens? Estão curiosos?

**Crianças:** Siiiiim!

**O adulto lê a lengalenga, procedem à sua exploração e posterior leitura com dinamização. Depois, jogam o jogo do gato e do rato, que se desenvolveu à semelhança do primeiro grupo.**

**Adulto:** Quantas sílabas tem a palavra caçador?

**Criança (V.):** Três.

**Adulto:** Boa! Avança com o gato. Próxima questão para a A.: Encontra uma palavra que rime com “RATO”.

**Criança (A.):** Gato!

**Adulto:** Boa, A.! Avança uma casa com o gato. Agora é a vez da M. Então a questão diz o seguinte: As palavras “PASSINHOS” e “PANO”, começam por qual bocadinho? Por qual sílaba?

**Criança (M.):** “Pa”.

**Adulto:** Boa, M.! Excelente! Qual será que vai sair agora?

Agora tens que dividir a palavra que a Ana vai dizer em bocadinhos: “SALA”

**Criança (J.):** SA-LA.

**Adulto:** Quantas sílabas tem?

**Criança (J.):** Duas.

**Adulto:** Isso mesmo! Agora é a vez do M. Esta é mais difícil. Será que é agora que o rato vai avançar e ficar mais perto do gato? Ai, estou com receio!

M., qual é a palavra que acaba com um som diferente? “SALA”, “MEDO” ou “FAMA”?

**Criança (D.):** Medo.

**Criança (M.):** Medo.

**Adulto:** M., porque é que é medo? Qual é o som diferente?

**Criança (M.):** DO.

**Adulto:** Muito bem, boa! MEDO acaba em “O” e SALA e FAMA com o som “A”.  
Avança com o gato.

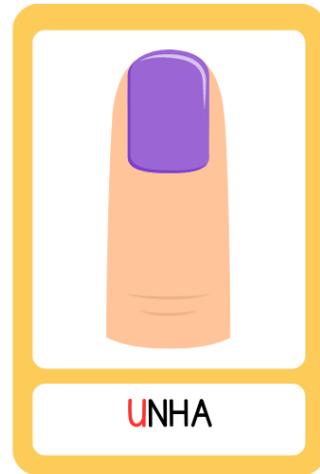
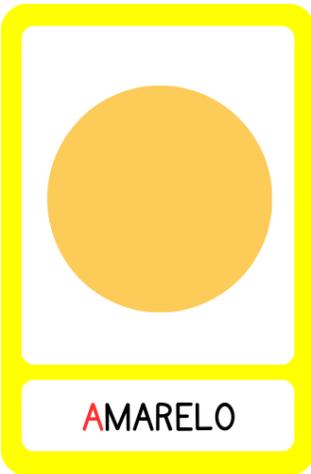
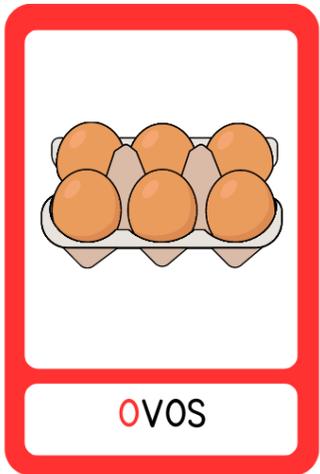
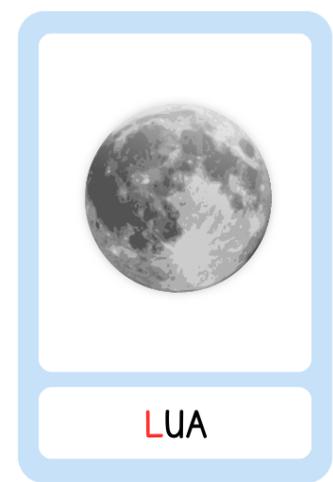
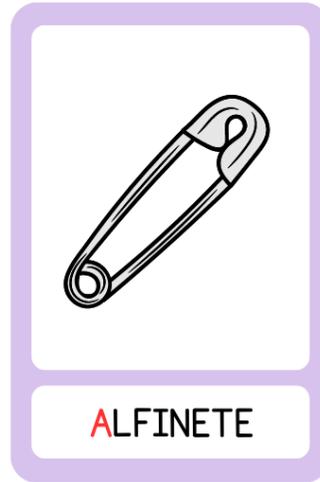
Vamos para a próxima questão: Qual destas palavras rima com “BRINCADEIRA”? “BURACO” ou “CADEIRA”?

**Criança (G.P.):** Cadeira.

**O jogo seguiu no mesmo registo até o gato alcançar a meta, tendo decorrido de forma semelhante ao primeiro grupo.**

Apêndice IV – Cartões do jogo: A palavra secreta!





Apêndice V – Tabela de Observação de Atividade

Jogo: A palavra secreta!				
Indicadores de Desenvolvimento				Observações
Crianças	Consciência Fonémica		Participação	
	Identifica o som inicial da palavra	Nomeia o som inicial da palavra	Participa respeitando a vez dos colegas	
<b>G.</b>	A	A	NO	O G. Já sabe ler, identificando rapidamente cada som inicial.
<b>M.C.</b>	EA	EA	O	A M.C. quando está concentrada, identifica facilmente cada som
<b>B.</b>	A	A	NO	
<b>L.</b>	A	A	O	
<b>G.</b>	EA	EA	O	Revelou dificuldade no jogo inicialmente, mas, com o seu avançar, revelou cada vez mais facilidade na identificação e nomeação dos sons iniciais.
<b>I.</b>	A	A	O	
<b>V.</b>	EA	EA	O	O V não conseguiu identificar o som inicial de nenhuma palavra. Está, ainda, a adquirir esta capacidade.
<b>M</b>	A	A	NO	O M sabe as respostas e não aguenta aguardar pela sua vez para responder.
<b>R.</b>	EA	EA	O	O R está a adquirir ainda esta competência. Quando incentivado, responde positivamente.
<b>E.</b>	EA	EA	NO	Apesar do E já conseguir ler e escrever, revela ainda estar a adquirir esta capacidade de identificar os sons iniciais de algumas palavras. Acrescenta-se que é uma criança de nacionalidade Brasileira. Denota-se que as diferenças existentes entre a sua pronúncia/acentuação e do português de Portugal, causam alguma dificuldade de identificação de alguns fonemas.
<b>J.</b>	A	A	NO	
<b>A.</b>	A	A	O	
<b>A.2</b>	A	A	O	
<b>J.</b>	EA	EA	O	

<b>D.</b>	EA	EA	O	
<b>M.2</b>	A	A	O	
<b>G.P.</b>	EA	EA	O	O G.P. não conseguiu identificar o som inicial de nenhuma palavra. Está, ainda, a adquirir esta capacidade.
<b>V.</b>	EA	EA	O	O V. não conseguiu identificar o som inicial de nenhuma palavra. Está, ainda, a adquirir esta capacidade.
<b>A.3</b>	EA	EA	O	
<b>D.2</b>	EA	EA	O	

**Legenda:**

**E.A.** – Em Aquisição

**A** – Adquirido

**N.O.** – Não Observado

## Apêndice VI – Narrativa descritiva de aprendizagem

<b>Sessão Proposta:</b> 2-ª Sessão – O Caçador Furunfunfor	<b>História:</b> “Caçador Furunfunfor”, de Luísa Ducla Soares
<b>Data:</b> 28/03/2023	<b>Organização do grupo:</b> Grande grupo
<p><b>Após a visualização de um vídeo com o trava-línguas, iniciou-se o seguinte diálogo:</b></p> <p><b>Adulto:</b> Então, agora que já assistiram ao vídeo duas vezes, há alguma palavra que vos tenha ficado nos vossos ouvidinhos? Que vos tenha chamado mais a atenção?</p> <p><b>Criança (V.):</b> Tan tan tan...(trauteia a música do vídeo).</p> <p><b>Adulto:</b> Canta, canta. Boa, isso. E mais?</p> <p><b>Criança (G.):</b> Foi taran taran taran (trauteia, igualmente)</p> <p><b>Adulto:</b> Isso mesmo. E há mais alguma coisa que eles tenham dito?</p> <p><b>As crianças vão trauteando a música.</b></p> <p><b>Adulto:</b> Muito bem, ficou a música nos nossos ouvidos. E palavras, não ficou nenhuma? Nenhuma palavra que achem difícil, estranha ou nova?</p> <p><b>Crianças:</b> Sim! (dizem, em uníssono)</p> <p><b>Crianças (J.):</b> Ladrão!</p> <p><b>Adulto:</b> Pronto. Mais alguma?</p> <p><b>Criança (D.):</b> Um caçador!</p> <p><b>Adulto:</b> E o caçador era o quê?</p> <p><b>Crianças:</b> Ladrão.</p> <p><b>Adulto:</b> E que mais percebemos desta história?</p> <p><b>Criança (G.):</b> Havia uma casa.</p> <p><b>Criança (M.):</b> Eu percebi um coelho.</p> <p><b>Adulto:</b> Sim, é verdade. Ora escutem de novo para ver se descobrimos mais...(declama agora o trava-línguas).</p> <p><b>As crianças reagem, evidenciado a graça que atribuem ao texto.</b></p> <p><b>Adulto:</b> E então, o que têm para me dizer agora?</p> <p><b>Criança (M.):</b> Nada!</p> <p><b>Adulto:</b> Nada? (divertido)</p> <p><b>Criança (G.):</b> Obrigado!</p> <p><b>Adulto:</b> De nada, G. Não acham que tem palavras engraçadas? Não é divertido?</p>	

**Crianças:** Sim!

**As crianças gargalham e repetem o texto divertidos, com o adulto, inúmeras vezes.**

**Adulto:** Afinal, o que aconteceu aqui?

**Criança (A.):** É igual àquela história.

**Adulto:** É verdade, é a mesma história. E o que é que andou o caçador a fazer?

**Crianças:** A caçar!

**Adulto:** Ai sim? E caçou o quê?

**Crianças:** Um coelho!

**Adulto:** E levou-o a quem?

**Crianças:** À velha!

**Adulto:** Ora, muito bem!

**As crianças pedem para ouvir e ver novamente o vídeo com o trava-línguas. Posteriormente, no momento seguinte ao intervalo, desenvolveram o jogo da palavra secreta.**

**Adulto:** Lembram-se do trava-línguas?

**Criança (G.):** Era um caçador furunfunfor.

**Criança (J.):** E mesericuntor.

**Criança (A.):** E triunfunfor.

**O G. repete o texto, com a ajuda dos colegas.**

**Adulto:** Muito bem!

**O Adulto explica as regras do jogo de palavras e dão início ao mesmo.**

**Adulto:** Já viram o tamanho da palavra secreta que temos que descobrir? Será que conseguimos?

**Crianças:** Sim!

**Criança (D.):** É hipopótamo.

**Adulto:** Será?

**Criança (A.):** Não, vai ser leão!

**Adulto:** Acho que leão é uma palavra pequenina, tem poucas letras, mas vamos descobrir se é ou não. Então vamos lá ao primeiro cartão. O que é isto?

**Crianças:** É uma galinha!

**Adulto:** É uma galinha. E qual é o primeiro som que ouvimos na palavra “GALINHA”?

**Crianças:** GA.

**Adulto:** Muito bem, o primeiro bocadinho da palavra é “Ga” e o primeiro som é “G”. Vamos aqui escrever o G. Quem já conhecia a letra “G”?

**Crianças:** Eu!

**Adulto:** Ora, muito bem. Próximo cartão. E aqui, o que veem? Que cor é esta?

**Crianças:** Amarelo.

**Adulto:** Qual é o primeiro som que ouvem na palavra “AMARELO”?

**Crianças:** A!

**Adulto:** Isso mesmo, vou escrever aqui a letra...

**Crianças:** A!

**Adulto:** Boa! Ora, e agora? O que veem nesta imagem?

**Crianças entram em alvoroço. O Adulto seleciona um elemento para responder.**

**Criança (M.):** Trator.

**Adulto:** É um trator, muito bem! E qual é o primeiro som que ouvimos em “TRATOR”?

**Criança (M.):** TRA.

**Adulto:** Não, estava quase. “TRA é a primeira sílaba, o primeiro bocadinho. A Ana está a perguntar o som da primeira letra. Ora escuta novamente: “TRATOR”. Quem quer ajudar o M.?

**Criança (B.):** T.

**Adulto:** Exatamente. Vamos escrever a letra “T”. Ora digam vocês “TRATOR”.

Agora a próxima vai para a A. O que vêes aqui?

**Criança (A.):** Óculos.

**Adulto:** E qual é a primeira letra da palavra óculos que nós escutamos? O primeiro som que ouvimos quando dizemos a palavra?

**Criança (A.):** Ó.

**Adulto:** M.C. e se a palavras for OVOS, qual é a primeira letra que ouvimos?

**Criança (M.C.):** Também é Ó.

**Adulto:** Muito bem, vamos lá escrever aqui a letra O. Já descobrimos aqui a nossa primeira palavra secreta. Qual será? Quem quer adivinhar? Pode ser o J.

**Criança (J.):** Gato.

**Adulto:** Muito bem!

**Todos batem uma salva de palmas. Seguidamente, prosseguem para novos desafios, até descobrirem a palavra furunfunfor.**

**Quando identificaram as letras todas, reveem, uma a uma, identificando o seu som.**

**Apontando apenas para as letras, identificam:**

**Adulto:** O F, era de que palavra?

**Crianças:** Faca. Foca. Flôr.

**Adulto:** E o U?

**Crianças:** Urso. Um.

**Adulto:** Isso! E o R?

**Crianças:** Rato.

**Adulto:** E o N, quem se lembra?

**Crianças:** N de nariz. Novelo.

**Adulto:** e o O?

**Crianças:** Óculos.

**Adulto:** Muito bem, agora que já encontrámos todas, D., queres tentar ler a palavra para descobrirmos qual é?

**Criança (D.):** Furun-funfor.

**Criança (G.):** Furunfunfor.

**Adulto:** Muito bem! Conseguimos!

Apêndice VII – Cartões do jogo: Encontra os pares que rimam!



ARANHA



CASTANHA



MONTANHA



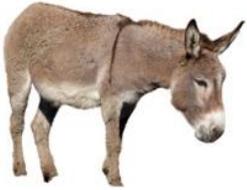
GUARDA



MOSTARDA



ARROZ



BURRINHO



CARRINHO



SOZINHO



FEIJÃO



BALÃO



CORAÇÃO



CAFÉ



PÉ



BONÉ



FEROZ

Apêndice VIII – Tabela de Observação de Atividade

<b>Jogo: Encontra os pares que rimam!</b>				
<b>Indicadores de Desenvolvimento</b>				<b>Observações</b>
<b>Nomes</b>	<b>Consciência Fonológica - Consciência Intrassilábica</b>		<b>Participação</b>	
	<b>Reconhece e identifica pares que rimam</b>	<b>Descobre pares que rimam</b>	<b>Participa respeitando a vez dos colegas</b>	
<b>G.</b>	A	A	O	
<b>M.C.</b>	A	A	O	
<b>B.</b>	A	A	O	
<b>L.</b>	A	A	O	
<b>G.</b>	A	A	O	
<b>I.</b>	A	A	O	
<b>V.</b>	EA	EA	O	Sendo uma das crianças mais novas, ainda está a adquirir a noção de rima.
<b>M</b>	A	A	O	
<b>R.</b>	EA	EA	O	Sendo uma das crianças mais novas, ainda está a adquirir a noção de rima.
<b>E.</b>	A	A	O	
<b>J.</b>	A	A	O	
<b>A.</b>	A	A	O	
<b>A.2</b>	A	A	O	
<b>J.</b>	A	A	O	
<b>D.</b>	A	A	O	
<b>M.2</b>	EA	EA	O	A M.2 revela ter esta capacidade praticamente adquirida, no entanto, sente ainda alguma falta de confiança nos momentos de resposta.
<b>G.P.</b>	EA	EA	O	Sendo uma das crianças mais novas, ainda está a adquirir a noção de rima.
<b>V.</b>	A	A	O	
<b>A.3</b>	EA	EA	O	

<b>D.2</b>	A	A	O	
------------	---	---	---	--

**Legenda:**

**E.A.** – Em Aquisição

**A** – Adquirido

**N.O.** – Não Observado

### Apêndice IX – Narrativa descritiva de aprendizagem

<p><b>Sessão Proposta:</b> 3<sup>a</sup> Sessão – O Burrinho</p>	<p><b>História:</b> “Arre Burrinho”, de José Viale Moutinho</p>
<p><b>Data:</b> 18/04/2023</p>	<p><b>Organização do grupo:</b> Grande grupo</p>
<p><b>Após a leitura com exploração e dinamização da lengalenga “Arre Burrinho”, de José Viale Moutinho, procedem ao seu respetivo jogo de palavras – Encontra os pares que rimam!</b></p> <p><b>Criança (I.):</b> Eu conheço esse!</p> <p><b>Criança:</b> Eu também conheço, mas só uma parte!</p> <p><b>Criança (G.):</b> Eu quero ver a imagem!</p> <p><b>Adulto:</b> Esta lengalenga não tem ilustração, temos de imaginar na nossa cabeça. Conseguem?</p> <p><b>Crianças:</b> Não!</p> <p><b>Criança (G.):</b> Eu não consigo.</p> <p><b>Adulto:</b> Não? Ora ouçam de novo e tentem: “ARRE BURRINHO VAI PARA AZEITÃO, CARREGADINHO DE FEIJÃO.”</p> <p style="padding-left: 40px;">Que estava o nosso burrinho a fazer, afinal?</p> <p><b>Criança (B.):</b> O burrinho estava a carregar feijão.</p> <p><b>Adulto:</b> Ah, então e ia carregar o feijão para algum lado?</p> <p><b>Crianças:</b> Para Azeitão!</p> <p><b>Adulto:</b> Ora, o burrinho está a fazer uma viagem. Então e quando o burrinho ia carregadinho de café, para onde ia? Quem se lembra?</p> <p><b>Crianças:</b> Loulé!</p> <p><b>Adulto:</b> Boa, isso mesmo! Alguns de vocês já visitou algum destes sítios?</p> <p><b>Criança (A.):</b> Eu já!</p> <p><b>Adulto:</b> Vamos ouvir onde é que a A. já esteve. Então, A. qual destas localidades é que já conheceste?</p> <p><b>Criança:</b> A Guarda.</p> <p><b>Adulto:</b> Muito bem, A. É uma cidade bonita.</p> <p><b>Criança:</b> Cidade?</p> <p><b>Adulto:</b> Sim, estes sítios de que o burrinho fala, são cidades ou vilas do nosso país.</p> <p><b>Criança (A.3):</b> O meu pai vive no Porto.</p>	

**Criança (G.P):** O meu também.

**O adulto repete todas as quadras, perguntando sempre para onde o burrinho levava cada um dos alimentos (feijão, arroz, café, mostarda e castanha) e as crianças, com auxílio, referenciam todas as localidades (Azeitão, Estremoz, Loulé, Guarda e Idanha). Posteriormente, declamam a lengalenga de acordo com as diferentes estratégias propostas e prosseguem para o jogo de palavras.**

**Adulto:** I. retira então uma imagem da caixa surpresa. Saiu o feijão. O que rima com feijão, I?

**Criança (M.):** Ratão!

**Adulto:** Sim, também dá, mas vamos ver se a I. se recorda qual a palavra que rimava com “FEIJÃO” na nossa lengalenga.

**Criança (I.):** Azeitão!

**Adulto:** Boa, I. Mais palavras que rimem com feijão, quem sabe?

**Criança (I.):** Cão.

**Adulto:** Boa, Cão-Azeitão-Feijão. Muito bem! G., é a tua vez de retirar uma imagem. O que será que vai sair agora? Um guarda (O Senhor Guarda)!

**Criança (G.):** Mostarda.

**Adulto:** Muito bem! E quantas sílabas tem a palavra MOSTARDA, quem sabe? Pode ser o E. a responder.

**Criança (E.):** Mostarda? 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,...

**Adulto:** Não é letras, é sílabas amor. São os bocadinhos em que conseguimos dividir a palavra: MOS-TAR-DA. Ora faz tu, com as tuas palmas.

**Criança (E.):** MOS-TAR-DA!

**Adulto:** Quantos bocadinhos tem? Ora conta outra vez...MOS-TAR-DA.

**Criança (E.):** Três!

**Adulto:** Muito bem! E se for GUARDA?

**Criança (E.):** GUAR-DA.

**Adulto:** Muito bem! Partimos a palavra em dois bocadinhos. Vamos continuar o nosso jogo. Ora digam-me, o que é que rima com CARRINHO? (repete uma estrofe da lengalenga)

**Criança (J.):** Carregadinho.

**Criança (B.):** Burrinho.

**Criança (A.):** Vizinho.

**Criança (A.2):** Vinho.

**Criança (G.):** Sobrinho.

**Adulto:** Muito bem, fantástico. Vocês lembraram-se de imensas palavras! Agora pode ser a A. O que é isso?

**Criança (A.):** É uma castanha.

**Adulto:** Agora é a vez do nosso A.3. O que será que vai sair? Olha, é o feijão, de novo. O que rima com feijão?

**Criança (A.3):** Carro.

**O Adulto repete a quadra: “ARRE BURINHO VAI PARA AZEITÃO;  
CARREGADINHO DE FEIJÃO”.**

**Criança (A.3):** Azeite.

**Adulto:** Não, amor, não rima. O som no final da palavra não é igual, ora ouve A.: FEIJÃO – CARRO / FEIJÃO – AZEITE. Para rimar, tem de acabar com o som – ãO, como feijão. Que outras palavras temos que acabem em -ãO?

**Criança (A.3):** Cão.

**Adulto:** Boa, A. É isso mesmo, muito bem! E mais palavras que acabem com o som - ãO?

**Criança (A.3)** Balão – Feijão!

**Adulto:** Muito bem! Boa, A.! E outras palavras?

**Criança (M.2):** Fogão.

**Criança (J.):** João.

**Criança (M.):** Fogão

**Criança (V.):** Não.

**Adulto:** Vamos continuar. (A A.2 retira uma castanha)

**Criança (A.2):** (pensa um bocadinho) Idanha!

**Adulto:** Agora outra palavra que rime com castanha?

**Criança (A.2):** Lenha.

**Adulto:** Agora escolhe um amigo para dizer outra palavra que rime com CASTANHA-IDANHA-LENHA.

**Criança (A.2):** Pode ser a A.

**Criança (A):** Aranha!

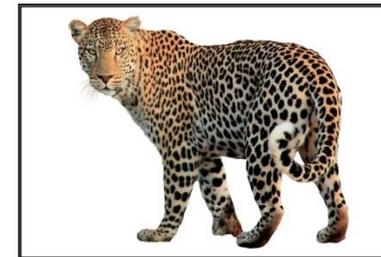
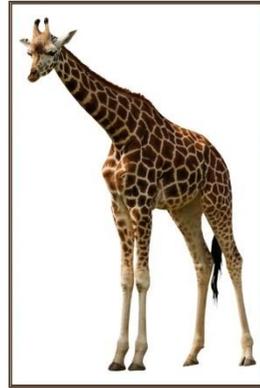
**Adulto:** E mais, quem sabe?

**Criança (G.):** Piranha.

**Criança (D.):** Lasanha!

**O jogo continua com a identificação e descoberta de mais alguns pares que rimam.**

**Apêndice X – Animais utilizados no dado e puzzles do jogo: Os Animais Silábicos!**





Apêndice XI – Tabela de Observação de Atividade

Jogo: Os Animais Silábicos					
Indicadores de Desenvolvimento					Observações
Consciência Fonológica - Consciência Silábica		Trava-línguas			
Nomes	Segmenta as palavras em sílabas (dos nomes dos animais)	Identifica o número de sílabas da palavra (dos nomes dos animais)	Pronuncia corretamente a palavra “crocodilo”	Revela compreender a diferença entre as palavras “corcodilo”, “cocrodilo” e “crocodilo”	
G.	A	A	A	A	
M.C.	A	A	A	A	
B.	A	A	A	A	
L.	A	A	A	A	
G.	A	A	A	A	
I.	A	A	A	A	
V.	EA	EA	EA	A	Com o auxílio dos puzzles, o V já foi capaz de segmentar as palavras em sílabas.
M	A	A	EA	A	O M tem dificuldade em pronunciar alguns fonemas, no entanto, compreende perfeitamente a diferença entre as palavras.
R.	A	A	A	A	
E.	A	A	EA	EA	O E, sendo uma criança proveniente de outro país, por vezes sente dificuldade em pronunciar ou distinguir alguns fonemas e casos de leitura.
J.	A	A	A	A	
A.	A	A	A	A	
A.2	A	A	EA	A	O A, sente alguma dificuldade, por vezes em pronunciar alguns fonemas, no entanto, compreende a diferença entre as palavras.

<b>J.</b>	A	A	A	A	
<b>D.</b>	A	A	A	A	
<b>M.2</b>	A	A	A	A	
<b>G.P.</b>	EA	EA	EA	A	Com o auxílio dos puzzles, o V já foi capaz de segmentar as palavras em sílabas.
<b>V.</b>	A	A	A	A	
<b>A.3</b>	EA	EA	A	A	
<b>D.2</b>	A	A	EA	A	

**Legenda:**

**E.A.** – Em Aquisição

**A** – Adquirido

**N.O.** – Não Observado

**Apêndice XII – Narrativa descritiva de aprendizagem**

<p><b>Sessão Proposta:</b> 4<sup>a</sup> Sessão – O Crocodilo</p>	<p><b>História:</b> “O Crocodilo”, de Luísa Ducla Soares</p>
<p><b>Data:</b> 02/05/2023</p>	<p><b>Organização do grupo:</b> Metade do Grupo – Grupo dos verdes</p>
<p><b>Após a leitura com exploração e dinamização do trava-línguas “”, de Luísa Ducla Soares, as crianças realizaram o jogo de palavras intitulado de “Os animais silábicos”.</b></p> <p><b>Adulto:</b> Digam lá vocês: TRAVA-LÍNGUAS.</p> <p><b>Crianças:</b> Trava-línguas!</p> <p><b>Adulto:</b> Que rouxinóis. Que maravilha! Diz só tu G.</p> <p><b>Criança (G.P.):</b> Tava-lalinguas.</p> <p><b>Adulto:</b> Boa, está quase! Trava...</p> <p><b>Criança (G.P.):</b> Tava...</p> <p><b>Adulto:</b> Línguas.</p> <p><b>Criança (G.P.):</b> Línguas.</p> <p><b>Adulto:</b> Trava-línguas!</p> <p><b>Criança (G.P.):</b> Tava-línguas!</p> <p><b>Adulto:</b> Muito bem! Boa, G.! Ora, hoje trago-vos um trava-línguas. Depois, vamos fazer um jogo novo. Disseste que isto parecia o quê?</p> <p><b>Criança (D.):</b> Um dado.</p> <p><b>Adulto:</b> Achas que é um dado normal?</p> <p><b>Criança (D.):</b> Não.</p> <p><b>Adulto:</b> Porquê?</p> <p><b>Criança (D.):</b> Porque não tem números.</p> <p><b>Adulto:</b> Mas também podemos colocar números, se quisermos. E acham que os dados costumam ser deste tamanho?</p> <p><b>Crianças:</b> Não!</p> <p><b>Adultos:</b> Então?</p> <p><b>Crianças:</b> São mais pequenos. Ou grandes!</p> <p><b>Adultos:</b> Este é gigante, não é?</p> <p><b>Criança (A.):</b> Parece um banco.</p>	

**Adulto:** É verdade, parece mesmo. Sabem, a Ana decidiu fazer um dado grande para vermos todos muito bem! Vocês gostaram?

**Crianças:** Sim!

**Adulto:** Bom, antes de jogarmos com o nosso dado, vamos descobrir qual é o trava-línguas que eu vos trago. Ora, o que é isto que vocês estão aqui a ver?

**Criança (A.):** É um trava-línguas.

**Adulto:** Certo, é um trava-línguas. Mas o que é que vocês veem aqui na imagem do livro?

**Criança (D.):** é um CORCODILO!

**Adulto:** Diz lá, novamente. É um CORCODILO?

**Criança (V.):** É um jacaré.

**Adulto:** E mais? O que é que tu achas, G.P.?

**Criança (G.P.):** (a apontar para a ilustração) E este, é a cauda!

**Adulto:** É a cauda, muito bem!

**Criança (D.):** E a cauda está a fazer um quadrado, quase.

**Adulto:** É verdade, sim senhor! E está a segurar o título, não é? Que diz “Trava-Línguas”. Então, todos concordam que pode ser um jacaré?

**Criança (M.):** E um COCRODILO!

**Adulto:** CORCODILO ou CROCODILO, o que é que vocês acham?

**Crianças:** CORCODILO!

**Criança (D.):** CROCODILO, CROCODILE! (fala com pronuncia inglesa)

**Adulto:** CROCODILE? Muito bem, está na hora de descobirmos o que diz o nosso trava-línguas. E tu, J. Achas que é um CROCODILO ou um CORCODILO?

**Criança (J.):** CROCODILO.

**Adulto:** Vamos ouvir e descobrir!

O adulto lê, calmamente o trava-línguas. Posteriormente, exploram-no.

**Criança (A.):** É difícil!

**Adulto:** Ouçam mais uma vez (e repete, calmamente). Então como é que se diz o nome deste animal?

**Criança (A.):** CROCODILO.

**Adulto:** Ora, muito bem. Ora vamos repetir todos, devagarinho.

**Recorrendo a diversas estratégias, vão repetindo a palavra. Ora em conjunto, ora individualmente.**

**Adulto:** Vamos agora descobrir o nosso jogo? O que será que eu tenho aqui para vocês?

**Depois de explicado o jogo, dão início ao mesmo.**

**Adulto:** Quem sabe que animal é este?

**Crianças:** Papagaio.

**Adulto:** Não é um papagaio, não!

**Crianças:** É uma Arara.

**Adulto:** Ora, muito bem, é uma arara. E que outros animais vocês veem no cubo?

**Crianças:** A girafa, o elefante, a arara, o gorila, o tigre, o elefante e o CROCODILO.

**Adulto:** Muito bem! Ora, pode lançar primeiro o D.

**Criança:** (lança, sai o tigre) TI-GRE.

**Adulto:** Quantos bocadinhos tem a palavra?

**Criança (D.):** Tem dois.

**Adulto:** Ora conta lá quantas peças tem o puzzle. Se estiver certo, tem o mesmo número de bocadinhos (sílabas) e de peças.

**Criança:** Tem!

**Adulto:** Boa! Agora o V.. Saiu a arara. Então, V. quantos bocadinhos tem a palavra?

**Criança (V.):** Três!

**Adulto:** Monta o puzzle, então, enquanto dizes as sílabas.

**Criança (V.):** A-RA-RA!

**Adulto:** Muito bem!

**Criança (G:P.):** É um papagaio!

**Adulto:** Não, amor. É uma arara. Há uma diferença entre os papagaios e as araras. Os papagaios são mais pequeninos. Depois a Ana vai trazer umas fotografias para tu veres melhor. Muito bem, V.! Bom trabalho! Agora é a vez da A.2. Olha o gorila! Quantos bocadinhos tem, A.?

**Criança (A.2):** GO-RI-LA. Três! (enquanto monta o puzzle).

**Adulto:** Boa! Agora tu, A. Lança o dado! Elefante tem quantos bocadinhos?

**Criança (A.):** E-LE-FAN-TE! (enquanto monta o puzzle) Quatro!

**Adulto:** Isso mesmo! M., é a tua vez. Olha, o nosso crocodilo! Vamos, M.. Quantas sílabas terá? Quantos bocadinhos? Parece uma palavra muito grande, não é?

**Criança (M.):** CRO-CO-DI-LO. Tem quatro!

**Adulto:** Boa, M. Tem mesmo. Vamos, G.P. Lança. Ah, a girafa! G.P., vamos dividir a palavra em bocadinhos, sim? Então vamos lá descobrir.

**(A criança monta o puzzle)**

**Adulto:** Então quantos bocadinhos tem, G.?

**Criança:** GI-RA-FA. (a apontar para cada peça do puzzle)

**Adulto:** Muito bem! Então agora conta quantos bocadinhos são...

**Criança (G.P.):** Um, dois, três!

**Adulto:** Muito bem, três bocadinhos. Ora diz lá os bocadinhos novamente.

**Criança (G.P.):** (aponta novamente para cada peça) GI-RA-FA!

**Adulto:** Boa, muito bem, G!

**Criança (G.P.):** Isso é fácil. Quero fazer outra vez!

**Adulto:** Faz lá novamente, G. Força!

**Criança (G.P.):** GI-RA-FA! GI-RA-FA! (enquanto aponta com o dedo)

**Adulto:** Quantos bocadinhos são?

**Criança (G.P.):** Três! Quero fazer mais!

**Adulto:** Já vamos fazer mais, meu amor, Sim? Primeiro vamos dar a vez aos outros colegas, depois repetimos novamente. Sim? Vamos lá, J., lança tu!

**O jogo segue, acrescentando-se novos animais. Todas as crianças do grupo foram capazes de construir os respetivos puzzles dos animais, de fazer a divisão silábica das palavras e de identificar o seu respetivo número de sílabas.**

<b>Sessão Proposta:</b> 4 <sup>a</sup> Sessão – O Crocodilo	<b>História:</b> O Crocodilo, de Luísa Ducla Soares
<b>Data:</b> 02/05/2023	<b>Organização do grupo:</b> Metade do Grupo – Grupo dos laranjas
<p><b>Após a leitura com exploração e dinamização do trava-línguas “”, de Luísa Ducla Soares, as crianças realizaram o jogo de palavras intitulado de “Os animais silábicos”.</b></p> <p><b>Adulto:</b> Ora, vamos lá escutar o trava-línguas...</p> <p><b>Criança (G.):</b> Os três tiiigres tigres tristes.</p> <p><b>Adulto:</b> É difícil dizer isto, não é? TRÊS TRISTES TIGRES. Ora diz lá novamente, G.</p> <p><b>Criança (G.):</b> Três tristes tigres (lê no livro).</p> <p><b>Criança (I.):</b> Se puséssemos aqui um N e aqui um I, ficava INÊS (a apontar para palavras escritas na capa do livro)</p> <p><b>Adulto:</b> Boa, isso mesmo! Ora, hoje não vamos ter uma lengalenga. G., lê o que está aqui escrito nestas letras mais pequeninas.</p> <p><b>Crianças (G.):</b> Trava-línguas, piadas e atividades.</p> <p><b>Adulto:</b> Então o que acham que vamos ler hoje?</p> <p><b>Crianças:</b> Lengalenga!</p> <p><b>Adulto:</b> Não diz aqui lengalengas, pois não, G.?</p> <p><b>Criança (G.):</b> Enganei-me! Então é um trava-línguas ou um destrava-línguas.</p> <p><b>Adulto:</b> Hoje trago-vos um trava-línguas. Ora, o que é que vocês veem aqui? (mostrando a ilustração do crocodilo).</p> <p><b>Crianças:</b> É um CORCODILO.</p> <p><b>Criança (I.):</b> Eu acho que é um dinossauro.</p> <p><b>Criança (G.2):</b> Eu acho que é um dragão.</p> <p><b>Criança (E.):</b> Eu sei! É um dragão!</p> <p><b>Criança (I.):</b> Eu acho que são três coisas misturadas.</p> <p><b>Criança (G.):</b> Não, eu acho que é um CORCODILO.</p> <p><b>Adulto:</b> M.C., o que é que te parece a ti?</p> <p><b>Criança (M.C):</b> Um CORCODILO triste.</p> <p><b>Adulto:</b> Achas? Então e como é que se diz, repete, por favor.</p>	

**Criança (M.C.):** CORCODILO.

**Adulto:** Então e como é que vocês dizem? Quero ouvir cada um a dizer.

**Criança (I.):** CORCODILO.

**Adulto:** Como é que se diz, G., é assim? Não? Eu quero que vocês me ensinem. Estou a aprender, também! Pronto. Dragão, crocodilo, jacaré, dinossauro...como é que se diz?

(O G. não responde)

Quem quer dizer mais?

**Criança (M.):** COCODILO.

**Criança (M.2):** CORCODILO.

**Criança (E.):** CORCRODILO.

**Adulto:** Vocês ouviram como disse o E.? Disse diferente dos amigos. Não foi? Os amigos têm dito CORCODILO e o E. disse CORCRODILO. Quem concorda que é CORCODILO?

**Criança (M.):** Eu!

**Adulto:** Quem acha que pode ser de outra maneira? Será CORCODILO, ou será CORCRODILO?

**Criança (G.):** Ou será JACARÉ?

**Adulto:** Ou será jacaré? Vamos descobrir o que está aqui escrito no nosso trava-línguas, afinal?

**Criança (G.):** Eu consigo ler!

**Adulto:** Então lê, G.!

**Criança (G.):** (lê devagar) É CROCODILO!

**Adulto:** é complicado, não é? Muito bem! E tu, E., queres tentar ler?

**Criança (E.):** (lê devagar e o G. ajuda)

**Adulto:** Pronto, agora chegou a vez da Ana ler. Muito bem, E.

**Criança (G.):** Porque é que ele está a chorar?

**Adulto:** Já vamos descobrir. Ora vamos escutar. (o Adulto lê o trava-línguas, articulando bem cada palavra). Conseguem perceber a diferença nas palavras? O que é que vocês perceberam?

**Criança (G.):** Eu percebi que não é CORCODILO, nem COROCODILO.

**Adulto:** É verdade. Muitas vezes, os meninos e as meninas, os senhores e as senhoras, não conseguem chamar bem pelo crocodilo e enganam-se no seu nome. Acho que é por isso que...

**Criança (B.):** Ele não está feliz!

**Adulto:** Exatamente!

**Criança (B.):** Porque é que ele tem umas letras agarradas à cauda?

**Adulto:** É para sabermos que é um trava-línguas, que é o que cá está escrito. Ora vamos agora tentar dizer bem a palavra CROCODILO?

**Crianças:** CROCODILO.

**Adulto:** Um de cada vez, para nos escutarmos bem.

**Criança (I.):** CROCODILO!

**Criança (G.):** CROCODILO!

**Criança (B.):** CROCODILO!

**Criança (E.):** CROCODILOOOO!

**Criança (M.C.):** CROCODILO!

**Criança (G.2):** CROCODILO!

**Criança (M.2.):** CROCODILO!

**Criança (M):** COCOLILO!

**Adulto:** Ora repete lá outra vez, M.

**Criança (M.):** COCODILO!

**Adulto:** Boa! Ora vamos dizer todos juntos!

(todos pronunciam corretamente, com diversas entoações)

**Adulto:** Então todos compreenderam porque é que o crocodilo está triste? Porquê?

**Crianças:** Sim!

**Criança (B.):** Porque acho que todos não chamam o nome bem.

**Adulto:** Muito bem! (repete a leitura do trava-línguas e no final, aguarda que as crianças repitam consigo a palavra crocodilo)

**Criança (G.):** Já trava menos línguas.

**Adulto:** (sorri) Ora, é verdade. Agora já sabemos todos dizer corretamente.

**De seguida, colocam em prática o jogo dos animais silábicos, compreendendo de imediato a sua intencionalidade. Todas as crianças foram bem-sucedidas no jogo, à semelhança do anterior grupo.**

**Criança (I.):** LE-ÃO. Duas sílabas. (monta depois o puzzle)

**Adulto:** Boa, I! Agora pode ser o G. Lança o dado! Saiu o elefante.

**Criança (G.):** E-LE-FAN-TE. (enquanto monta o puzzle)

**Adulto:** Quantos bocadinhos são?

**Criança (G.):** Quatro.

**Adulto:** Boa! Agora o B. O hipopótamo, boa!

**Criança (B.):** HI-PO-PÓ-TA-MO. (faz o puzzle de seguida)

**Adulto:** Esta palavra é comprida! É um desafio!

**Criança (B.):** HI-PO-PÓ-TA-MO. Cinco!

**As restantes crianças dividem silabicamente as palavras rinoceronte, suricata, arara, tucano e crocodilo.**

Apêndice XIII – Jogo: Bingo dos sons iniciais!

# BINGO

Sons Iniciais

 COUVE	 ELEFANTE	 CAMISOLA
 TACHO	 FLÔR	 POLÍCIA
 CAIXA	 BICILETA	 LÁPIS

# BINGO

Sons Iniciais

 VESTIDO	 CUÇO	 DADO
 GATO	 BOLA	 ÓCULOS
 LIMÃO	 MORTE	 TREVO

# BINGO

Sons Iniciais



CÃO



LUVAS



FOGO



CHAVES



CARRO



FRIGORÍFICO



COMER



LARANJA



MARTELO

# BINGO

Sons Iniciais



BOLO



LEGOS



GRÃO-DE-BICO



RELÓGIO



BOI



BANANA



MOTA



URSO



APAGAR

# BINGO

Sons Iniciais



PEIXE



ESPARGUETE



SAIA



ÁGUA



TROTINETE



POLÍCIA



LIVRO



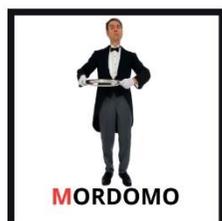
GALINHA



CHINELOS



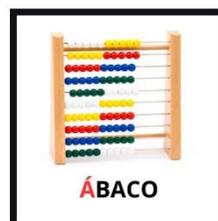
**COURO**



**MORDOMO**



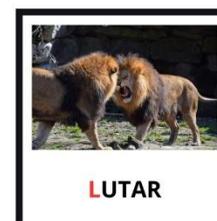
**ANEL**



**ÁBACO**



**LUA**



**LUTAR**



**POMADA**



**POLUIÇÃO**



**FOLHA**



**COALA**



**LÍNGUA**



**FRITAR**



**MORDER**



**ABELHA**



**TREMOÇO**



**CHORAR**



**ESPADA**



**MARCADOR**



**ELEVADOR**



**CAFÉ**



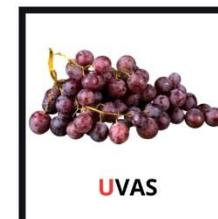
**SAPATILHAS**



**GOLFINHO**



**ROLHA**



**UVAS**



**TALHO**



**BIGODE**



**VULCÃO**



**DINOSSAURO**



**TARTARUGA**



**TAMBOR**



**LÁBIOS**



**BARCO**



**ÓRGÃO**



**IGREJA**



**ERVA**

## Apêndice XIV – Narrativa descritiva de aprendizagem

<p><b>Sessão Proposta:</b> 5-ª Sessão – O Cuco</p>	<p><b>História:</b> “Era uma vez um cuco que não gostava de couves”, de Luísa Ducla Soares</p>
<p><b>Data:</b> 16/05/2023</p>	<p><b>Organização do grupo:</b> Exploração da lengalenga em grande grupo; Exploração do jogo com metade do grupo de cada vez – grupo dos laranjas e grupo dos verdes.</p>
<p><b>Após a visualização e audição de um vídeo com a lengalenga “Era uma vez um cuco que não gostava de couves”, de Luísa Ducla Soares, iniciou-se o seguinte diálogo:</b></p> <p><b>Adulto:</b> O que será que eu trago aqui hoje?</p> <p><b>Crianças:</b> É uma lengalenga sobre um boi.</p> <p><b>Adulto:</b> E sobre mais alguém?</p> <p><b>Criança (R.):</b> Um pássaro.</p> <p><b>Adulto:</b> Boa, R. E o pássaro, tem alguma coisa na boca dele?</p> <p><b>Criança (I.):</b> Um legume, que é um brócolo!</p> <p><b>Criança (A.):</b> Parece uma chupeta.</p> <p><b>Adulto:</b> Mas é um brócolo.</p> <p><b>Adulto:</b> Muito bem! Eu acho que vocês já conhecem esta lengalenga. Ora vamos descobrir. (lê a lengalenga). Quem é que já conhecia esta lengalenga? Ora vamos escutar. (coloca o vídeo).</p> <p><b>Criança (M.):</b> Finalmente! (o cuco já gostava de couves)</p> <p><b>Criança (D.):</b> Oh Ana Luísa, é muito antiga.</p> <p><b>Adulto:</b> É verdade, é antiga. Já conhecias? (não responde, portanto, depreende-se que a sua resposta está relacionada com a visualização do vídeo com um traço gráfico mais antigo)</p> <p><b>Adulto:</b> Então porque é que o cuco antes não queria comer as couves e agora já queria?</p> <p><b>Criança (A.):</b> Porque o cuco não queria que a morte matasse o polícia.</p> <p><b>Adulto:</b> Exatamente. Diz, A.2, o que achaste?</p>	

**Criança (A.2):** Porque todos tiveram medo da morte.

**Adulto:** É verdade. O cuco também ficou assustado e passou a gostar de couves. Quem é que não gosta de couves aqui?

**Crianças:** Eu!

**Crianças:** Eu não gosto!

**Crianças:** Eu gosto!

**Adulto:** Não? Então o que é que nós precisamos para vocês também passarem a gostar de couves? Chamar o pau? A água? O Fogo? O Boi? (brinca com as crianças)

**Criança (B.):** Chamar a morte!

**Adulto:** É mais rápido, é verdade. (passa várias das etapas à frente, como na lengalenga do cuco). Mas aqui ninguém vai chamar a morte para gostarem de couves, não acham?

**Criança (A.):** Chamar o cuco! Chamar o cuco!

**Adulto:** Será que o cuco ajuda? Talvez seja uma boa sugestão!

**Crianças:** Sim! Põe outra vez!

**Adulto:** Então vamos ouvir novamente!

**Desta vez, as crianças cantaram conjuntamente com a música.**

**Adulto:** Afinal, ele acabou por gostar de couves. Acho que é boa ideia gostarmos de couves, não acham?

**Criança (D.):** Isso é um vegetal muito importante que faz bem à saúde. Eu gosto!

**Adulto:** É mesmo! Todos devemos comer! E a couve é uma prima da alface, como as alfaces que temos na nossa horta.

**Posteriormente, prosseguem para o intervalo. Quando regressam, o primeiro grupo desenvolve o jogo do bingo dos sons iniciais.**

**Adulto:** Quem conhece o jogo do bingo? Gostam?

**Crianças:** Sim

**Adulto:** Vamos então começar! (forma pares, distribui o material e explica as regras e objetivo do jogo)

**Adulto:** Primeira palavra: FOLHA.

**Criança (M.):** FOGO

**Adulto:** Boa, marca!

**Criança (I.):** FLÔR!

**Adulto:** Muito bem, próxima! COALA.

**Criança (G.):** Coelho!

**Criança (E.):** Boi!

**Adulto:** Boi não começa com a mesma letra de COALA, não tem o mesmo som, ora digam comigo: COALA – BOI. É igual? B – C.

**Crianças:** Não.

**Criança (G.):** CUCCO.

**Adulto:** Boa!

**Criança (M.):** COMER.

**Adulto:** Boa! Vamos tentar outra: LUA. Tem que começar por L.

**Criança (G.):** LEGOS.

**Criança:** LUVAS.

**Criança (A.):** LUTAR.

**Adulto:** Boa, é isso mesmo. Vamos para outra: RELÂMPAGO. Som R.

**Criança (V.):** RELÓGIO.

**Adulto:** Boa! Vamos para outra: CAFÉ.

**Criança (M.):** Cão

**Adulto:** Isso mesmo!

**Criança (G.):** CAIXA.

**Adulto:** Agora GALO.

**Criança (L.):** GATO. Tem G.

**Adulto:** Para acabar o jogo, a palavra MARCADOR. Som M.

**Criança (M.):** Martelo.

**Criança (V.):** Bingo!

**O segundo grupo, desenvolve o jogo, à semelhança do primeiro:**

**Adulto:** A primeira palavra é...

**Criança (D.):** UVAS e LUVAS.

**Adulto:** Sim, D., rima, mas não vamos brincar com rimas agora.

**Explica as regras e o objetivo do jogo. Dão início ao mesmo.**

**Adulto:** A primeira palavra é...TARTARUGA. Quem tem uma palavra que comece por T?

**Criança (D.):** Eu tenho! Eu tenho! TACHO!

**Adulto:** Boa! E vocês, qual é que descobriram?

**Criança (D.2):** TREVO.

**Adulto:** Muito bem, próxima palavra: MARCADOR.

**Criança (V.):** Nós temos!

**Criança (D.2):** Nós temos!

**Adulto:** Então marquem! Agora digam-me as palavras.

**Criança (A.2):** Martelo!

**Criança (E.):** Lápis.

**Adulto:** Amor, essa não começa com o mesmo som. Ora escuta: MARTELO-LÁPIS. M-L. Agora se for MARTELO e MARCADOR, já começa com o som M. Sim? Então não marcas! Vamos procurar melhor...

**Criança (R.):** Morte.

**Criança (V.2):** Mota.

**Adulto:** Muito bem, vamos à próxima palavra: FRITAR. Qual é o primeiro som que vocês escutam?

**Crianças:** FFF.

**Criança (D.):** Encontrei FLÔR.

**Adulto:** Boa, marca! E mais?

**Crianças:** FOGO. FRIGORÍFICO.

**Criança (A.):** Bingo!

**Adulto:** Boa, a primeira equipa a fazer bingo! Vamos continuar com as restantes equipas. Próxima palavra: POMADA! Qual é o primeiro som que vocês ouvem?

**Criança (V.):** Polícia!

**Crianças:** Nós temos!

**Criança (G.):** é o PO (o primeiro som)

**Adulto:** É o P, muito bem! Então que palavras encontraram para além de POLÍCIA? Só essa? Vamos passar para a próxima: LÍNGUA.

**Criança (D.):** Eu encontrei uma que é LÁPIS.

**Criança (M.)** LIMÃO.

**Crianças:** LUVAS! LARANJA! LEGOS

**Criança (M.):** Bingo!

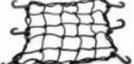
**O jogo perdurou por mais algumas rondas.**

## Apêndice XV – Jogo: Vamos trocar os sons!

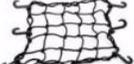
0:04 Troca o primeiro som de "Rato" por "p".  
 A gato B fato  
C pato

0:10 Troca o primeiro som de "rolha" por "f".  
 A molha B rilha  
C folha

0:15 Troca o primeiro som de "renda" por "t".  
 A fenda B tenda  
C venda

0:21 Troca o segundo som de "rede" por "u".  
 A ride B rude  
C reda

0:38 Troca o primeiro som de "rilha" por "f".  
 A rolha  
B relha  
C filha ✓

0:44 Troca o primeiro som de "rede" por "s".  
 A sede B fede  
C leve

0:51 Troca o último som de "raio" por "a".  
 A rapa B raia  
C rail

0:57 Troca o terceiro som de "Roma" por "l".  
 A Rola B Rota  
C Roca

1:03 Troca o terceiro som de "rapa" por "l".  
 A raia B rafa  
C rala

1:08 Troca o último som de "rum" por "a".  
 A lua B rua  
C rim

1:16 Troca o primeiro som de "rói" por "d".  
 A dói B mói  
C cói

<https://wordwall.net/pt/resource/56768053/vamos-trocar-os-sons>

## Apêndice XVI – Narrativa descritiva de aprendizagem

<p><b>Sessão Proposta:</b> 6-ª Sessão – O rato rabino</p>	<p><b>História:</b> “O rato rabino”, de Luísa Ducla Soares</p>
<p><b>Data:</b> 23/05/2023</p>	<p><b>Organização do grupo:</b> Grande grupo</p>
<p><b>A exploração do trava-línguas adaptado por Luísa Ducla Soares teve início com o seguinte diálogo:</b></p> <p><b>Adulto:</b> (mostra a ilustração do texto) Quem é que já viu isto antes?</p> <p><b>Crianças:</b> Está ali! (Apontam para a árvore das lengalengas e trava-línguas)</p> <p><b>Adulto:</b> Muito bem, nasceu na nossa árvore! Ora reparem neste pedacinho no final da folha. O que é que vocês veem aqui?</p> <p><b>Crianças:</b> O rato.</p> <p><b>Adulto:</b> Humm...que som é que nós dizemos no início da palavra <b>RATO</b>? RRRATO.</p> <p><b>Crianças:</b> RRRRRRR.</p> <p><b>Adulto:</b> Ora façam todos: RRRRR.</p> <p><b>Crianças:</b> RRRRR!</p> <p><b>Adulto:</b> Até estamos a fazer cara de ratos, vejam lá! De onde sai o som da letra que dizemos? Do nariz, da boca ou da garganta?</p> <p><b>Crianças:</b> Da garganta.</p> <p><b>Adulto:</b> Isso mesmo! Ora vamos lá ver se somos todos capazes de dizer o som RRRR. Primeiro, tento eu. Vocês vão ver se eu sou capaz e a seguir, dizem vocês. (Declama o trava-línguas)</p> <p><b>Criança (B.):</b> Eu já conheço esse!</p> <p><b>Adulto:</b> É um trava-línguas cheio de quê? Do som...</p> <p><b>Crianças:</b> RRRR!</p> <p><b>Adulto:</b> Muito bem! Acham que eu consegui dizer bem todas as palavras?</p> <p><b>Crianças:</b> Sim!</p> <p><b>Adulto:</b> Será que vocês conseguem agora dizer o mesmo com os “R” todos?</p> <p><b>Criança (D.):</b> Devagarinho...</p> <p><b>Adulto:</b> Boa ideia, devagar, devagarinho. Ora, vamos lá!</p> <p><b>Repetem o trava-línguas, conjuntamente com os adultos.</b></p>	

**Adultos:** Muito bem, conseguiram mesmo! Olhem, cá está ele a rapinar o...O rato está a quê? A rapinar o quê? A tirar o quê? Quem sabe o que significa rapinar? Rapinar o rissol...o que será que quer isto dizer?

**Criança (D.):** Comer o rissol.

**Adulto:** O que será que significa “RAPINAR o rissol?” D., o que achas?

**Criança (D.):** É tirar o rissol.

**Adulto:** Tirar o rissol, é isso mesmo. RAPINAR-TIRAR!

Mais uma pergunta: e RILHAR a rede, o que será? RILHA a rede...

**Criança (B.):** É trincarmos a rede.

**Adulto:** É com os dentinhos, roer a rede. RILHAR. Muito bem!

**Criança (G.):** Porque é que diz tantas coisas R R R R R R R R?

**Adulto:** É para vocês treinarem a vossa garganta e as palavras!

**Posteriormente ao intervalo, desenvolvem o jogo de palavras “Vamos trocar os sons!”**

**Adulto:** Então, vamos trocar o primeiro som de **RATO** por **P**. Qual é o Primeiro som de RATO? Digam vocês.

**Crianças:** RRRR.

**Adulto:** Se tirarmos o **R**, de **RATO** e colocarmos **P**, fica...? GATO, FATO ou PATO?

**Crianças:** PATO!

**Adulto:** Todos têm a certeza?

**Crianças:** SIM!

**Adulto:** Está certo!

**Crianças:** EEEEEH! (Festejam)

**Adulto:** Vamos para a próxima: Vamos trocar o primeiro som de **ROLHA** por **F**. FFF. Portanto se tirarmos **R**, de **ROLHA** e colocarmos **FFF**, vai ficar...MOLHA. RILHA ou FOLHA?

**Crianças:** FOLHA!

**Adulto:** É? Será?

**Criança (G.):** Será, sim sim, folha!

**(o adulto marca a resposta, que sinaliza o som da resposta correta)**

**Crianças:** EEEEEH! (Festejam)

**Adulto:** Boa! Então, agora vamos trocar o primeiro som de **RENDA** por **T**. Se tirarmos **R** e trocarmos por **T**, vai ficar: FENDA. TENDA ou VENDAA?

**Crianças:** TENDA!

**Adulto:** TENDA? De certeza que não é VENDAA?

**Crianças:** TENDA! VENDAA! (ficam divididos)

**Adulto:** Vou voltar a repetir, se tirarmos o som **R** e colocarmos **T**. **T**. Digam vocês: **T**...bater com a língua nos dentes.

**Crianças:** T T T T.

**Adulto:** Fica FENDA, TENDA ou VENDAA?

**Crianças:** Tenda! Tenda!

**Adulto:** Vamos ver...será?

(o adulto marca a resposta, que sinaliza o som da resposta correta)

**Crianças:** EEEEEH! (Festejam)

**Adulto:** Agora vai ficar um bocadinho mais difícil. Escutem! Agora já não é o primeiro som que vamos trocar, é o segundo som. Na palavra REDE, o segundo som é o **Ê** – REDE. Vamos trocar o **Ê** por **U**. OU seja, em vez de REDE, vai sair o **Ê** e passar a estar um **U**. Então vai ficar como? RIDE RUDE ou REDAA?

**Crianças:** RUDE!

**Crianças:** (acertam e festejam) EEEEEH!

**Adulto:** Muito bem! Agora vamos trocar o primeiro som de....lembram-se do que significava a palavra RILHA?

**Criança (A.):** Lembro! Roer!

**Adulto:** Exatamente! Trincar, rilhar, rasgar uma rede. Lembram-se? Pronto...Então, vamos trocar o primeiro som de **RILHA**. Qual é o primeiro som?

**Crianças:** RRR.

**Adulto:** Vamos trocar o primeiro som de **RILHA** por **F**. Digam vocês...FFFF...

**Crianças:** FFF...

**Adulto:** Então se trocarmos o primeiro som de **RILHA** por **F**. Se trocarmos **R** por **F**, vai ficar: ROLHA. RELHA ou FILHA?

**Crianças:** FILHA! É a C, FILHA!

**Crianças:** (acertam e festejam) EEEEEH!

**Adulto:** Se trocarmos o primeiro som de REDE por S, vai ficar SEDE, FEDE ou LEVE?

**Crianças:** SEDE!

**Crianças:** (acertam e festejam) EEEEEH!

**Adulto:** Vocês são mesmo bons neste jogo. Agora quero ver esta...Ora ouçam com atenção: Se trocarmos o último, o ÚLTIMO, som de RAIIO por A...Qual é o último som de raio?

**Crianças (B., D., G., A., M.):** U (O)

**Adulto:** Boa. Se o trocarmos por A, vai ficar: RAPA, RAIA ou RAIL?

**Crianças:** RAIA!

**Crianças:** (acertam e festejam) EEEEEH!

**Criança (E.):** O que é raia?

**Adulto:** Alguém sabe o que é uma raia? V., podes responder ao E....

**Criança (V.):** É um animal.

**Adulto:** É um animal, mas que tipo de animal? É um animal terrestre?

**Crianças:** Não!

**Adulto:** Um animal marinho?

**Crianças:** Sim!

**Adulto:** Exatamente. É um animal marinho. Que encontramos nos oceanos.

**Criança (E.):** E nos céus!

**Adulto:** Não, não é um raio. É um animal marinho, que anda nos oceanos. Que nada. A Ana vai mostrar-te uma fotografia depois, sim? Vamos então continuar.

**Adulto:** Se trocarmos o terceiro som de ROMA por L. Ora vamos ver qual é o terceiro som aqui (articula cada fonema, de modo que as crianças percecionem o som:

**Crianças:** MA

**Adulto:** MMM. Ora, então se trocarmos o M de ROMA, por L...digam vocês: LL...

**Crianças:** LLL...

**Adulto:** vai ficar ROLA, ROTA ou ROCA?

**Crianças:** A, A...ROLA! B...ROLA!

**Adulto:** Esta é mais difícil...será? Ora vamos lá ver...

**Crianças:** (acertam e festejam) EEEEEH!

**As últimas rondas decorrem à semelhança das anteriormente descritas. As crianças ultrapassaram todos os desafios propostos.**

