

# **RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA**

---

**Tânia do Carmo**

## **O Desenvolvimento da Linguagem Oral na Educação Pré- Escolar**

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a  
Docência em Educação Pré-escolar

Julho de 2013



**Instituto Superior de Educação e Ciências**

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Design, Comunicação e Artes

Provas para obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a

Docência em Educação Pré-escolar

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**SUPERVISIONADA**

**O Desenvolvimento da Linguagem Oral na Educação Pré-  
Escolar**

**Autora: Tânia do Carmo**

**Orientador: Professora Dra. Ana Ferreira**

**Co-Orientador: Professor Doutor Nuno Amado**

Julho de 2013

## **Agradecimentos**

O relatório final de estágio marca o fim de um momento importante da minha vida enquanto aluna, mas acima de tudo, enquanto pessoa. Como tal gostaria de agradecer a todos aqueles que de forma intencional, ou não, contribuíram para a sua concretização.

Em primeiro lugar agradeço à professora Ana Ferreira (Orientadora) pelo acompanhamento durante o ano de estágio, por estar sempre disponível em ajudar o aluno e pelos conhecimentos transmitidos que foram fulcrais para o desenvolvimento deste trabalho. Ao professor Nuno Amado (Co-orientador) pela orientação que me deu.

À educadora Isabel Nunes pelo trabalho que proporcionou e que mantivemos durante todo o ano, pelo material que disponibilizou e pelas aprendizagens que me ajudou a realizar.

À equipa e coordenação do Jardim de Infância do Bairro Padre Cruz por me terem colhido tão bem, e por estarem sempre disponíveis em ajudar.

Às crianças da sala seis, pelo carinho que me transmitiram e por demonstrarem sempre tanto interesse nas atividades que foram propostas.

Aos meus pais, pela paciência e pelo apoio incondicional que sempre me deram, e porque foram eles que me ensinaram a lutar pelos meus objetivos, e a ser responsável e cumpridora.

Um agradecimento especial ao Bruno pela sua dedicação, paciência, apoio e acima de tudo motivação ao longo destes anos, fazendo sempre sobressair as minhas melhores virtudes.

À minha família manifesto profundo reconhecimento, pela preocupação e apoio incondicional que demonstraram, no decorrer desta fase, e porque também contribuíram para a minha formação enquanto pessoa.

Por último e não menos importante às colegas de curso, Andreia Machado, Patrícia Vicente e Ana Carrola, por me acompanharem e me auxiliarem em todos os momentos.

## **Resumo**

O relatório em questão visa dar a conhecer o contributo da estagiária, durante o estágio pedagógico, às crianças da sala 6 que enquanto seres individuais fazem parte de um grupo. Nomeadamente na introdução de estratégias e atividades que favoreciam a área da linguagem oral, contexto no qual identificámos mais dificuldades, nas crianças. Das várias partes do relatório fazem parte a contextualização da intervenção, onde caracterizamos o ambiente educativo, ponto do qual partiu toda a prática desenvolvida, seguida das perspetivas educacionais tendo em conta o contexto do grupo. A intervenção foi desenvolvida ao longo do ano, bem como a área de intervenção prioritária, sobre a linguagem como comunicação oral. E uma última parte de reflexões acerca do processo da prática, das crianças do grupo, e da estagiária.

**Palavras-chave:** Comunicação; Linguagem oral; Consciência fonológica

# Índice Geral

Índice de Figuras.....	5
Índice de Quadros.....	6
Lista de Abreviaturas.....	7
Capítulo 1 - Introdução.....	8
Capítulo 2 - Contextualização da Intervenção.....	9
2.1 Caracterização do meio envolvente.....	9/10
2.2 Caracterização da Instituição.....	10
2.3 Caracterização da sala.....	10-11
2.4 Caracterização do Grupo.....	11-13
Capítulo 3 - Perspetivas Educacionais.....	14
Capítulo 4 - Intervenção.....	15
4.1 Área de Intervenção Prioritária.....	15-16
4.2 Enquadramento Teórico da Área Prioritária.....	16-18
4.3 Intervenção no âmbito da Área Prioritária.....	18-21
4.4 Atividades mais Significativas em Contexto da Área Prioritária.....	21-23
4.5 Intervenção geral em Contexto de Estágio.....	23
4.5.1 Estratégias/Atividades implementadas.....	23-26
Capítulo 5 - Reflexão crítica/Avaliação/Resultados.....	27-31
5.1 Face ao Processo.....	27-29
5.2 Face às Crianças do Grupo.....	29-30
5.3 Face à Estagiária.....	30-31
Capítulo 6 - Conclusão.....	32
Referências Bibliográficas.....	33

## Índice de Figuras

Figura 1.....	20
Figura 2.....	22
Figura 3.....	22
Figura 4.....	24
Figura 5.....	25
Figura 6.....	25

## Índice de Gráficos

Gráfico 1.....	19
Gráfico 2.....	20

## **Lista de abreviaturas/siglas**

J I B P C – Doravante Jardim de Infância Bairro Padre Cruz

M A E P E – Doravante Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar

O C E P E – Doravante Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

P C A – Doravante Planificação Curricular Anual

## **Capítulo 1 - Introdução**

O presente relatório de estágio tem como objetivo principal dar a conhecer toda a prática de ensino supervisionada, bem como as suas repercussões, tanto ao nível da estagiária como do grupo de crianças, decorrente no Jardim de Infância Bairro Padre Cruz (J I B P C) no ano letivo 2012/2013.

Deste modo começámos, no início do ano letivo com uma primeira fase recorrendo à técnica da observação participante, onde tínhamos como finalidade conhecer o grupo de crianças e o seu contexto através da avaliação diagnóstica. Durante esta fase diagnosticámos os pontos fortes e fracos das crianças do grupo, concluindo que era na linguagem oral onde se verificavam maiores dificuldades. Considerando a linguagem como “um meio de conhecer de organizar e até de controlar a própria realidade” (Sim-Sim, 1998, p30) priorizamos o seu desenvolvimento como motor de toda a intervenção, articulada e transversalmente a todas as áreas de conteúdo da educação pré-escolar.

Do relatório de estágio, constam seis capítulos. No capítulo dois temos a contextualização da intervenção ao nível das caracterizações, do agrupamento, da escola, do meio, da sala e do grupo de crianças. As perspetivas educacionais, a intervenção em contexto educativo e as atividades mais significativas em contexto de estágio encontram-se no capítulo três. Por sua vez o capítulo quatro apresenta a área de intervenção e o seu, enquadramento teórico, a intervenção e atividades mais significativas, e ainda em contexto mais lato a intervenção geral e estratégias e atividades implementadas. A reflexão crítica, avaliação e resultados em relação às crianças do grupo, ao processo desenvolvido e à estagiária, constam no capítulo cinco. Findamos o relatório com o capítulo seis apresentando as conclusões.

## **Capítulo 2 - Contextualização da intervenção**

As caracterizações do ambiente educativo constituem a primeira fase da intervenção educativa, tendo estas a finalidade de conhecer todas as características que definem o ambiente educativo, bem como os seus intervenientes. Como tal passámos por um período de observação que segundo Estrela (1994) possibilita conhecermos o carácter único do objeto em estudo. A utilização desta técnica de recolha de dados permitiu-nos definir estratégias de implementação da ação educativa que fossem ao encontro das necessidades das crianças. Para além da observação, usámos como técnica de recolha de dados, a entrevista, e a análise documental, tendo como instrumentos de registo, as grelhas de registo de observação do meio (Anexo 1), da instituição (Anexo 2) e do grupo (Anexo 3), adaptadas de Estrela (1994); o questionário de recolha de informação sobre a organização do espaço e do tempo, adaptado de Cardona (2007) (Anexos 4 e 5); protocolos de observação; relatórios diários de observação; e as listas de verificação de competências, realizadas segundo as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-escolar (M A E P E, 2009).

### **2.1. Caracterização do Meio envolvente**

Cada zona geográfica tem um ambiente próprio que identifica determinada comunidade. As características individuais do meio influenciam as pessoas que nela coabitam. Nesta perspetiva o contexto no qual as crianças crescem influencia as suas características individuais. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (O C E P E, 1997) referem que é importante conhecer o contexto, porque partindo do princípio que o desenvolvimento humano se faz através da dinâmica com o meio, ambos se influenciam.

O J I B P C situa-se, no Bairro Padre Cruz, na freguesia de Carnide, no concelho de Lisboa. Esta comunidade é caracterizada pela sua diversidade de culturas, devido aos variados realojamentos feitos durante anos, de famílias vindas de outras zonas geográficas. Os recursos do meio a rentabilizar face à prática educativa são diversos, entre os quais: os recursos desportivos, com Campo de Jogos e o Polidesportivo, favorecendo a exploração da vida saudável através de diferentes tipos de desportos coletivos e individuais; os recursos culturais, com o Laboratório de Fotografia e CNE Agrupamento 933, para a sensibilização à fotografia, o Centro cultural de Carnide com a promoção das expressões artísticas, como as exposições e as peças de teatro e a

Biblioteca para o despertar da leitura e da escrita; ao nível dos recursos de saúde temos a Unidade de Saúde Local (Sta. Casa da Misericórdia de Lisboa), a Farmácia e o Centro de Dia da Stª Casa, para a promoção da saúde e do processo natural de crescimento do corpo humano; outros locais de destaque são o Mercado Municipal os Locais de comércio, a Cimenteira, e a PSP, e a Junta de Freguesia, para a sensibilização das profissões, da segurança, da alimentação saudável; por último destacamos os recursos educativos promovidos, por parte do Agrupamento de Escolas do Bairro Padre Cruz, através do intercâmbio entre crianças pertencentes a diferentes níveis de ensino (Anexo 1).

## **2.2.Caracterização da Instituição**

Esta é uma instituição educativa da rede pública de estabelecimentos de Educação Pré-escolar do Ministério da Educação. Pertence ao Agrupamento de Escolas do Bairro Padre Cruz, frequentada por crianças com idades compreendidas entres os três e os seis anos. É um edifício construído de raiz, e inaugurado no ano de 2005. Em relação ao espaço interior destacamos: o espaço Polivalente, o refeitório, a arrecadação, a sala de reuniões, e seis salas de aula. Relativamente ao espaço exterior, contem duas áreas de recreio coberto, um espaço relvado com algumas árvores, um espaço com pavimento adequado e com estruturas lúdicas, e um muito vasto asfalto que rodeia o edifício. O jardim-de-infância prevê o atendimento de 150 crianças, distribuídas pelas seis salas, no entanto no presente ano letivo verificou-se a existência de crianças com necessidades educativas especiais o que justificou a redução de crianças por grupo. Assim sendo, três salas eram frequentadas por 20 crianças e duas com 25, perfazendo um total de 120 crianças. O horário de funcionamento é das 8h às 19h, sendo que a componente letiva é das 9h às 12h e das 13h15m às 15h15m, sendo o restante horário aos monitores da Componente de Apoio à família (Anexo 2).

## **2.3.Caracterização da sala**

O espaço da sala deve incluir uma organização que vise a autonomia das crianças, e que vão ao encontro das suas características individuais. Nesta perspetiva nas O C E P E (1997) é referido que a organização do espaço, deve refletir a intenção do educador em promover aprendizagens significativas, a cada criança. Esta intenção

educativa leva as crianças a atingirem o potencial de desenvolvimento, pois é no jardim-de-infância que estão grande parte do seu tempo.

O espaço da sala está organizado segundo diferentes áreas. Sendo elas: biblioteca, garagem, jogos de tapete, jogos de mesa, casinha, pintura e computador, como podemos constatar na planta da sala (Anexo 6). Todos os materiais disponíveis em cada área, são de fácil acesso e manuseamento, e estão organizados por cores. A sala corresponde a nível de tamanho, luminosidade, paredes e chão, ao que é estabelecido na legislação em vigor (despacho conjunto N° 268/97, de 25 de Agosto). Em relação à escolha da exploração das áreas, são as crianças que decidem. No entanto estas encontram-se identificadas, através de cartões, com um número limite de crianças que nela podem estar, pelo que as crianças contam quantas crianças já lá estavam e percebem se podem ficar ou escolher outra área (Anexo 4). No que se refere à gestão do tempo podemos identificar uma rotina estabelecida que prevê momentos diferenciados, tais como - receção às crianças, conversa de tapete em grande grupo, atividade orientada pela educadora, higiene, lanche da manhã, recreio, higiene, hora do almoço e hora de recreio (Anexo 5).

## **2.4. Caracterização do Grupo**

No que concerne às crianças que constituem o grupo, existem diferentes questões que condicionam as suas características, sendo elas “o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades das crianças, a dimensão do grupo” (O C E P E, 1997, p. 35). Assim sendo é de salientar que o que define a dinâmica do grupo é o resultado de todas as características individuais de cada criança, o seu grau de desenvolvimento, o sexo, a idade e ainda a dimensão do grupo.

A sala 6 era constituída por crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade, sendo que dezasseis crianças eram do sexo masculino e nove do sexo feminino, compondo assim um grupo de vinte e cinco crianças. Porém em dezembro houve uma desistência, pelo que o grupo ficou reduzido a vinte e quatro crianças. No que concerne à diversidade cultural uma criança é de etnia cigana, uma de famílias ucranianas, seis de famílias africanas e dezasseis de famílias portuguesas (Anexo 3).

Na interação entre pares, a grande maioria das crianças, interagiu positivamente com os outros, existindo apenas alguns casos de crianças que demonstravam interações muitas vezes fragilizadas, porque alguns elementos tinham alguma relutância em aceitar as diferentes opiniões (Anexo 7). Temos ainda a salientar que existia uma criança que pouco interagiu com os colegas, e quando interagiam com ele reagia de forma impulsiva (Anexo 8).

Relativamente à interação criança/adulto, podemos constatar que foi estabelecida uma interação positiva e de confiança, o que se verificava quando as crianças não conseguiam resolver autonomamente os seus conflitos e recorriam aos adultos da sala (Anexo 9).

As crianças demonstravam preferência por várias estratégias implementadas pela educadora cooperante, como: na exploração de histórias, mantendo-se atentos e curiosos durante a sua leitura (Anexo 10) e por atividades de expressão plástica, nomeadamente na pintura e na modelagem de plasticina (Anexo 11).

Tendo em vista a avaliação global das capacidades das crianças realizámos a análise das listas de verificação de competências, por áreas de conteúdo, numa vertente de avaliação diagnóstica. Este tipo de avaliação implementada no início do ano letivo fez transparecer as necessidades do grupo e as necessidades individuais das crianças, diagnosticando os seus pontos fortes e fracos. Tal como é referido na Circular nº.4 /DGIDC/DSDC/2011 sobre Avaliação na Educação Pré-escolar o objetivo da avaliação diagnóstica é dar a conhecer as características das crianças identificando as suas necessidades e potencialidades.

Em relação ao Conhecimento do Mundo as crianças reconheciam a sua identidade e o meio envolvente e demonstravam interesse e curiosidade sobre o que os rodeava, e identificavam e localizavam as partes do corpo humano (Anexo 12).

Nas expressões, nomeadamente na expressão motora todas as crianças apresentavam boas competências. Na expressão musical gostavam de cantar e de ouvir músicas, e sabiam algumas canções de memória. Relativamente à expressão plástica, no desenho da figura humana verificávamos diferentes níveis, onde as crianças de três anos ainda estavam em fase de desenvolvimento, começando a definirem o tronco e a cabeça, e as restantes já conseguiam desenhar a figura humana, com alguns pormenores. É ainda de referir que na expressão dramática a maioria do grupo conseguia expressar-se corporal e vocalmente diferentes situações espontâneas (Anexo 13).

Na Formação Pessoal e Social começavam a tentar cumprir regras de participação, existindo um ou outro elemento com mais resistência a estas situações mais regradas. Verificou-se ser um grupo muito autónomo, porque não precisavam do auxílio dos adultos da sala para as tarefas da rotina diária (Anexo 14).

No que respeita à Matemática, revelavam já algumas noções. Algumas crianças reconheciam os números, mas ainda não faziam a correspondência número/quantidade (Anexo 15).

Não conseguimos observar o desenvolvimento das crianças, na área das Tecnologias de Informação e de Comunicação, porque não foram realizadas atividades neste campo.

Contudo foi na área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, que foram identificadas maiores dificuldades. As crianças apresentavam capacidades para expressar opiniões e vivências pessoais, embora o seu vocabulário fosse reduzido e se verificassem muitas dificuldades na articulação das palavras. Algumas crianças de 5 anos ainda revelavam dificuldades em pronunciar palavras (Anexo 16), efetuando omissões ou substituições. Também ao nível da consciência fonológica se verificou que não identificavam sílabas e conseqüentemente apresentavam dificuldade na divisão silábica (Anexo 17).

### **Capítulo 3 – Perspetivas Educacionais**

Enquanto aprendizes de profissionais da educação, devemos construir uma conduta pessoal, que nos acompanhará, não só enquanto estagiários mas também pela profissão de educadores, com o objetivo de sermos o mais completo possível. Acrescentando que tenhamos sempre como intuito promover o desenvolvimento das crianças. Dessa forma temos como intenção, desenvolver uma postura pessoal, que vá ao encontro das finalidades previstas no decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto que aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância. Efetivamente ambicionamos desenvolver o currículo, planeando, organizando e avaliando de forma formativa, o ambiente educativo e as atividades tendo como finalidade favorecer aprendizagens significativas, e adequadas às necessidades do grupo; Proporcionando um ambiente educativo seguro, que faculte experiências integradas e estimulantes; Criando uma relação educativa de modo a envolver as crianças nas atividades, promovendo a cooperação, a afetividade, o desenvolvimento social, pessoal, cívico e artístico, e envolvendo as famílias.

Todavia para além destas diretrizes mais gerais que se enquadram em qualquer ação educativa, temos a intenção de promover a linguagem como comunicação oral. Sim-Sim (1998) menciona que “a capacidade natural para adquirir a linguagem não significa que o desenvolvimento da mesma não seja influenciado pelas experiências de comunicação a que o aprendiz de falante é exposto” (p. 19). Na verdade se proporcionarmos momentos de interação verbal podemos influenciar a evolução e o desenvolvimento das crianças nesta área. Estabelecemos assim a necessidade de criar momentos de exploração da linguagem tendo como objetivo levar as crianças a desenvolverem o seu máximo potencial ao nível da oralidade. Tal como Sim-Sim (2008) cita “deverá ser um objetivo primordial do sistema educativo permitir e encorajar cada criança a usar a língua com máximo de eficácia, quando fala” (p. 31). Assim sendo o adulto pode estimular as crianças a falarem da forma mais correta. Propondo momentos de comunicação oral com outros falantes, e tendo uma atitude de reformulação dos discursos, corrigindo mas de forma indireta a fala das crianças.

É ainda de salientar que muito embora tenhamos como área a privilegiar a linguagem oral e abordagem à escrita, não descuramos a ligação com todas as áreas de conteúdo, propondo situações que visem conhecimentos transversais.

## **Capítulo 4 – Intervenção**

A fase da intervenção procedeu a fase de observação, tendo como finalidade proporcionar momentos de aprendizagem, às crianças do grupo. Tal como as O C E P E (1997) referem, que é no período de agir que se implementam as intenções educativas adaptadas às necessidades das crianças. Este processo fez-se através da planificação, reflexão, avaliação e possíveis reformulações. Deste modo após o conhecimento das necessidades das crianças, planificámos tendo em conta as suas características, implementámos o que havíamos proposto, refletimos sobre a prática em relação às estratégias utilizadas, tendo em vista a avaliação evolutiva do grupo e possíveis reformulações que poderíamos promover em futuros planos. Relativamente aos instrumentos utilizados durante esta fase temos as planificações diárias, os relatórios diários, os registos de observação e as listas de verificação de competências diárias.

### **4.1 .Área de Intervenção Prioritária**

O campo de intervenção prioritária, como já referimos, surgiu da caracterização do grupo realizada durante o período de observação. Constatámos que existe, de forma geral alguma dificuldade na área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, área contemplada nas M A E P E (2009) nomeadamente nos Domínios, da Consciência Fonológica e da Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal. No Domínio da Consciência Fonológica encontramos dificuldades na segmentação silábica das palavras. No Domínio da Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal, destacamos a emergência de ajudar a desenvolver, a capacidade de transmitir informação alargando o conhecimento lexical. Diante isto, achámos pertinente recorrer a uma série de situações que pudessem ser apresentadas ao grupo, como: os recontos orais de histórias, apresentações orais de trabalhos, reuniões em grande grupo, exploração de poemas, lengalengas, trava-línguas e canções, e jogos de consciência fonológica. Estas situações proporcionam momentos lúdicos que são oportunidades de comunicação oral que visam o aperfeiçoamento de competências orais. Neste sentido as O C E P E (1997) referem os momentos de comunicação oral, acima referidos como sugestões possíveis para integrar de forma lúdica ocasiões de comunicação oral. Por outro lado, os jogos de consciência fonológica são uma boa estratégia para ajudar as crianças a desenvolverem a capacidade de pensarem sobre os sons das palavras. Tal como Sim-Sim (2008) refere, este tipo de jogos capta a atenção das crianças pelo seu

lado lúdico e quanto mais expostos estiverem a este tipo de jogos mais probabilidades existem de atingirem o sucesso na aprendizagem da leitura.

## **4.2 .Enquadramento Teórico da Área Prioritária**

A exploração da linguagem e por conseguinte o seu desenvolvimento são a base da comunicação das crianças. Através dela as crianças exprimem-se de forma individual e comunicam aos outros o que pensam. As O C E P E (1997) referem que o educador deve desenvolver situações para que as crianças aprendam a língua oficial, estimulando o diálogo, dando espaço para que comuniquem verbalmente, e que desenvolvam a capacidade de escutar. Por outro lado Sim-Sim (2008) refere que o desenvolvimento da linguagem, não se reduz à aprendizagem de palavras novas, mas sim à produção correta dos sons, e ao uso correto das regras gramaticais.

Esta abordagem deve partir de vivências comuns para que seja criado o interesse de transmitir informações de forma verbal. Ao proporcionarmos estes momentos de partilha estamos a apoiar as crianças para o gradual domínio da linguagem. É de salientar que a exploração da linguagem deve também contemplar o caráter lúdico para que as crianças sintam prazer em brincar com as palavras.

As M A E P E (2009) referem, que durante esta fase do pré-escolar as crianças devem desenvolver as suas capacidades linguísticas, relativamente à sua capacidade de interação verbal e ao nível da consciência fonológica. Desta forma como o grupo ainda estava em fase de aquisição destas competências, cabia então aos adultos estimulá-las, para que atingissem o seu máximo potencial, ao nível das competências linguísticas.

Tal como foi referido, nas O C E P E (1997), também Inês Sim-Sim (2008) refere que o educador tem um papel ativo no apoio ao desenvolvimento linguístico das crianças. Devendo ter a capacidade de escutar, dar o modelo correto, expandir os enunciados, proporcionar oportunidades de comunicação, criar um ambiente linguístico estimulante, dialogar com as crianças e falar de forma clara.

Sim-Sim (2008) menciona que existem diferentes domínios de desenvolvimento da aquisição da língua materna designadamente o desenvolvimento pragmático, fonológico, semântico e sintático, existindo diferentes etapas da sua aquisição. Dos 3 aos 5 anos de idades são definidos marcos de desenvolvimento. Ao nível do desenvolvimento fonológico, onde se refere a discriminação e articulação dos sons das palavras, espera-se que as crianças já tenham completado o domínio articulatorio. Ao

nível do desenvolvimento semântico (significado dos enunciados) / sintático (as regras de organização das palavras nas frases) espera-se o conhecimento de perto de 25 000 palavras, de reprodução de 2 500 palavras, e da compressão de várias frases simples e complexas. No nível do desenvolvimento pragmático, sendo as regras do uso da língua, pretende-se que as crianças tenham eficácia nas interações de conversas na sua forma de delicadeza e subtileza.

Relativamente à consciência fonológica, definida por Sim-Sim (2008) como sendo a competência de pensar sobre os sons das palavras, através da análise e da manipulação de sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas. Esta é a base para a aprendizagem da leitura e da escrita, visto que a escrita é a representação gráfica dos sons. “Entre os 4 e os 7 anos, o marco de desenvolvimento da produção fonológica é o domínio articulatório de todos os sons da língua materna” (Sim-Sim, 2008, p. 96). No ensino pré-escolar é então importante favorecer o desenvolvimento das competências de consciência fonológica para que as crianças se familiarizem com todos os sons da língua, traduzindo-se num discurso mais harmonioso e articulado. É ainda de salientar que Sim-Sim (2008) menciona que no processo de desenvolvimento da consciência fonológica as crianças começam “por identificar e isolar palavras, depois sílabas, e finalmente fonemas” (p. 227). Assim sendo é natural que se as crianças da sala 6, ainda não tinham consciência da sílaba, não podíamos exigir que tivessem total noção do fonema. Em suma devemos ajudar as crianças a terem noção, primeiro da palavra, depois da sílaba e por fim do fonema.

Por outro lado Rigolet (2006) define limites de competências linguísticas para todos os anos de vida das crianças, desde que nasce até ao sexto ano de vida. No grupo dos três aos quatro anos refere que já se conseguem exprimir com aproximadamente 4 a 5 palavras por frase. São capazes de relatar informação que ouviram, sem que a tenham vivenciado. Nesta fase deve ser abolido os infantilismos. Existe uma grande progressão ao nível da língua e usam, nos seus discursos vocabulário que acabaram de alcançar. Em relação à expressão fonético-fonológica podem existir diferenças entre as crianças e é natural haver algumas dificuldades articulatórias. Neste período, respondem mais a questões do que propriamente produzem perguntas. Na faixa etária dos quatro aos cinco anos, existe um aumento do número de palavras numa frase e o discurso oral vai-se complexando. Podem existir algumas dificuldades na articulação de palavras mais complexas, no entanto pronunciam os fonemas de forma clara. Os seus interesses tornam-se mais abstratos e mais abrangentes e assim começam a questionar o porquê

das coisas e só se contentam quando as respostas lhes satisfazem a curiosidade. Na fase dos cinco aos seis anos existe um aparente retrocesso do desenvolvimento linguístico. Porém o que na verdade existe é uma qualidade linguística em detrimento da sua quantidade. Expressam-se com mais facilidade e com pormenores. Utilizam frases com aproximadamente 5 a 6 palavras. Começam também a utilizar a voz passiva, muito importante, para mais tarde interpretarem textos.

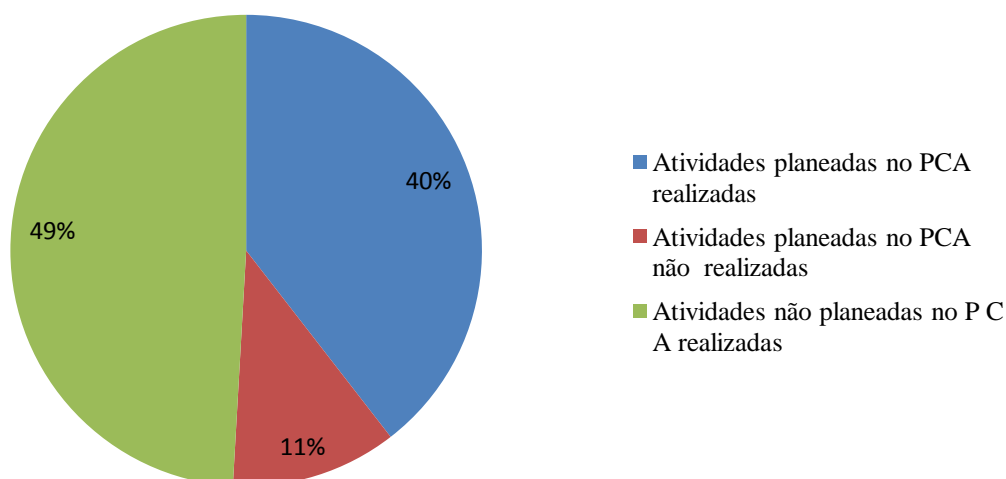
Com efeito a linguagem oral é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento dos indivíduos como seres humanos, pois é através dela que comunica com o mundo e consigo própria. Neste sentido é importante desde cedo estimular as crianças a este nível para que a sua potencialidade seja atingida.

### **4.3 .Intervenção no âmbito da Área Prioritária**

Durante a intervenção foram inúmeras as situações de aprendizagem que visavam o desenvolvimento da comunicação oral. Que perspectivámos com a Planificação Curricular Anual (P C A). O referido P C A foi definido na perspectiva de programar as situações de aprendizagem a desenvolver, com o intuito de termos uma referência sobre as situações de aprendizagens a trabalhar. Desta forma o P C A (Anexo 18) teve em conta, o P C A da instituição (Anexo 29), bem como situações de aprendizagem que visassem a evolução da linguagem oral, nas crianças.

Apresentamos de seguida um gráfico, realizado a partir da tabela de frequências (Anexo 20) representativo das situações de aprendizagem programadas no P C A, evidenciando as que efetivamente foram desenvolvidas, as que não se concretizaram e ainda as restantes atividades que surgiram ao longo do ano, apesar de não estarem programadas previamente.

**Gráfico 1 - Análise das Atividades previstas no P C A**

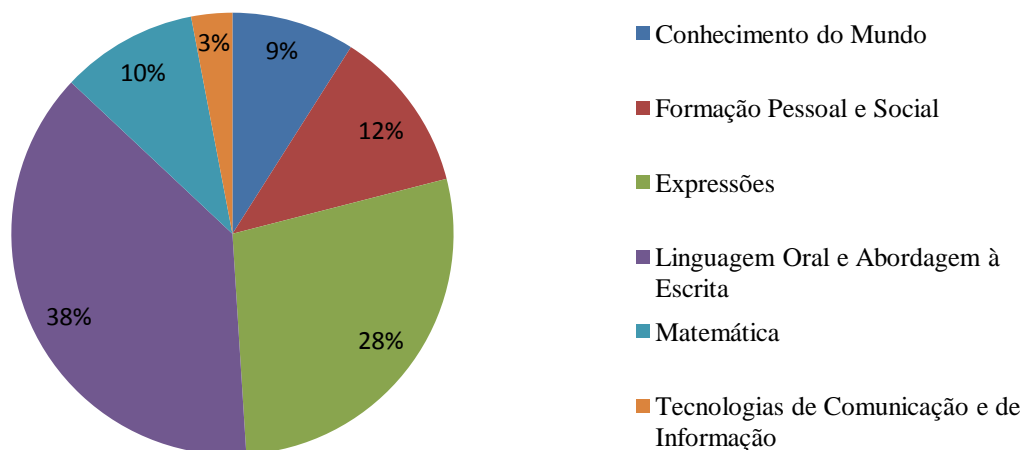


Em relação ao gráfico 1 destacamos o facto de que 49% das situações de aprendizagem não estarem contempladas no PCA, mas terem sido implementadas na intervenção pedagógica. Em relação às situações de aprendizagem planeadas no PCA destacamos que 11% não foram realizadas e que por sua vez 40% foram desenvolvidas. Esta situação aconteceu porque algumas atividades planeadas foram substituídas por outras que surgiram no dia-a-dia devido às necessidades das crianças. O educador deve ter a capacidade de se adaptar e ser flexível nas situações de aprendizagem que proporciona às crianças.

Por sua vez, as crianças que formam o grupo vão no quotidiano, dando pistas daquilo que têm mais necessidade de aprender e do que gostariam de aprender. Enquanto seres vivos em formação e conforme vão sendo expostos a novas vivências, vão-se modificando, assim como as suas preferências e as suas necessidades. Neste seguimento é natural que um educador atento, vá também ele modificando o que planeou conforme as crianças vão direccionando.

Por outro lado achamos significativo construir uma tabela de frequências que nos permitisse verificar com maior clareza a distribuição das propostas de atividades desenvolvidas ao longo do ano por áreas de conteúdo (Anexo 21). A referida tabela deu origem ao gráfico que a seguir se apresenta (gráfico 2).

**Gráfico 2 - Áreas de conteúdo trabalhadas**



Em análise ao gráfico 2 destacamos que a área de conteúdo mais trabalhada foi a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com 38%. De acordo com o nosso objetivo estabelecido inicialmente, isto demonstra que tentámos ao longo do estágio proporcionar situações de aprendizagem às crianças direcionadas para as suas necessidades. A área das expressões também foi bastante trabalhada, como podemos constatar no gráfico com uma percentagem de 28%. Isto aconteceu porque a área das expressões envolve cinco domínios diferentes, sendo eles, a plástica, a dramática, a musical, a dança e a motora, e tentámos proporcionar aprendizagens diversificadas, nos diferentes domínios das expressões. A área da Formação Pessoal e Social, o Conhecimento do Mundo e a Matemática, têm percentagens muito equivalentes, nomeadamente 12%, 9% e 10%. Isto porque tentámos diversificar as aprendizagens das crianças dando a mesma atenção por todas as áreas de conteúdo. A área das Tecnologias de Comunicação e de Informação, foram pouco exploradas durante o estágio, apenas com 3%. Esta situação aconteceu porque o computador esteve sempre avariado. A estratégia que encontrámos para as crianças terem este contacto, foi a utilização, por parte das crianças, do computador da estagiária, com a construção do jornal de parede.

As estratégias de abordagem à comunicação oral utilizadas foram as previstas: reuniões em grande grupo, que visavam o lançamento de temas, onde as crianças tinham oportunidade de partilhar oralmente aquilo que sabiam sobre determinado tema; apresentações orais de trabalhos de grupo/pares, que pretendiam que as crianças expusessem oralmente o que tinham descoberto sobre o que tinham pesquisado; a

exploração de poemas, lengalengas trava-línguas, que tinham o intuito das crianças o decorarem e dizerem-no de forma ritmada, e sem erros de articulação das palavras; os recontos orais de histórias previamente exploradas, que para além de despertar o prazer da leitura, as crianças podiam aprender palavras novas que podiam utilizar no seu vocabulário do dia-a-dia; e os jogos de consciência fonológica, onde as crianças podiam explorar os sons das palavras.

#### **4.4 .Atividades mais Significativas em Contexto da Área Prioritária**

Em relação às situações de aprendizagem que visavam o desenvolvimento das competências linguísticas das crianças, pensamos que estas tenham sido diversificadas. Remetemos agora para três situações de aprendizagem que achámos mais significativas.



**Figura 1 – Apresentação de trabalho de grupo sobre como nascem os bebés**

Esta situação pareceu-nos significativa para as crianças, porque surgiu de uma necessidade das mesmas. A mãe de dois meninos, da sala, estava grávida e algumas crianças do grupo começaram a questionar como é que aquilo acontecia (Anexo 22). Neste sentido planificámos situações onde as crianças pudessem retirar todas as suas dúvidas (Anexo 23). Lançámos o tema com um vídeo, onde depois da sua visualização as crianças puderam colocar as suas questões. Depois organizámos dois grupos heterogéneos, separaram tarefas, e fizeram em registo de recortes e colagem a sequência temporal sobre o processo. Quando os grupos terminaram as suas tarefas, passámos para a apresentação oral. Cada grupo expôs oralmente o processo de como nascem os bebés. Este tipo de atividade é importante para que o educador tenha oportunidade de poder reformular indiretamente o discurso das crianças, pois conforme Sim-Sim (2008)

menciona que é através reformulação do discurso de forma indireta que as crianças vão tomando consciência dos sons da fala.



**Figura 2 – Jogo do relógio fonológico**

Este jogo foi uma forma lúdica das crianças explorarem o som inicial das palavras (Anexo 24). Durante a manhã tínhamos explorado situações de aprendizagem sobre o som inicial das palavras, mas foi durante a tarde que nos apercebemos de que a motivação das crianças esteve mais patente, provavelmente pela vertente lúdica que o jogo proporcionou. O jogo foi realizado a pares, onde colocávamos várias imagens no relógio, e as crianças tinham de analisar o som inicial das palavras, fazendo pares de palavras que tivessem o mesmo som inicial, fazendo a correspondência através dos ponteiros.



**Figura 3 – Exploração de lengalenga**

Das várias lengalengas exploradas houve uma que gerou maior motivação das crianças. Pela sua vertente de autoavaliação proporcionou às crianças, o terem consciência da forma como reproduzem as palavras (Anexo 25). Nessa manhã aprendemos a lengalenga, recitámo-la e gravámos em vídeo, e posteriormente demos

oportunidade às crianças de visualizarem e ouvirem, com uma postura crítica. Pedimos-lhe que se apercebessem se estavam a dizer todas as palavras da lengalenga, e se as diziam corretamente. Segundo Sim-Sim (2008) “os comportamentos autocorretivos mostram que a criança já possui, ainda que não conscientemente, alguma capacidade para comparar os enunciados que produz com as produções do adulto” (p. 225). Neste seguimento foi então importante proporcionar um momento onde as crianças tivessem oportunidade de poderem corrigir o seu discurso, tendo como referência o discurso do adulto.

#### **4.5 .Intervenção geral em Contexto de Estágio**

Para além das atividades já apresentadas e que foram programadas e desenvolvidas tendo como objetivo o desenvolvimento da linguagem oral e abordagem à escrita, iremos agora referir outras atividades que consideramos significativas da nossa intervenção. Salientamos também as atividades que iremos descrever se constituem transversalmente como situações favorecedoras do desenvolvimento da linguagem oral e abordagem à escrita. Sendo que a linguagem é a base da comunicação, esta é uma área transversal que está presente em vários momentos, entre os quais quando promovemos atividades noutras áreas e em situações mais informais, de conversas espontâneas,

##### **4.5.1 Estratégias/Atividades implementadas**

Visto as crianças do grupo terem idades diferentes tivemos a preocupação de proporcionar momentos que visassem aprendizagens significativas para todos. Desta forma achámos que a introdução de trabalhos em pequenos grupos seria um bom contributo para o desenvolvimento de todos. Isto porque os trabalhos a pares e em pequenos grupos proporcionam momentos de partilha de conhecimentos. Seguindo esta perspetiva também as O C E P E (1997) referem que estes momentos auxiliam a aprendizagem, porque todos colaboram tendo em vista um objetivo comum e que por se tratar de crianças com diferentes níveis de desenvolvimento contribuem simultaneamente para o desenvolvimento uns dos outros. Damos agora como exemplo um trabalho de grupo, sobre as características dos animais.



**Figura 4 – Trabalho de grupo sobre os animais**

Pensamos que tenha sido significativa, porque partiu de uma necessidade das crianças do grupo e porque permitiu aprofundar conhecimentos ao nível do conhecimento do mundo. Aquando de uma brincadeira livre, onde algumas crianças brincavam com animais, começaram a surgir algumas dúvidas, sobre os habitats de alguns animais (Anexo 26). Neste seguimento planificamos situações tendo em vista a descoberta das características de alguns animais (Anexo 27). Na reunião de grande grupo, no tapete, mostrámos uma enciclopédia, onde pedimos às crianças que dissessem o nome de um animal, para lermos, na enciclopédia, as suas características. Posteriormente, formámos dois grupos heterogéneos, onde determinaram tarefas para cada elemento do grupo. Cada grupo chegava a um consenso sobre os animais que queriam pesquisar. Procuravam as suas características em termos de locomoção, habitat e alimentação, nas enciclopédias e livros disponibilizadas. Faziam o registo sobre o que descobriam e por fim apresentavam aos colegas o que descobriam.

Também considerámos importante criar estratégias que envolvessem o grupo de forma que se mantivessem motivados e interessados em aprender. Foram vários os fantoches que explorámos em sala de aula, para que de forma lúdica explorássemos as histórias proporcionadas ao grupo. Utilizámos também o fantoche por outra vertente. Construímos um cantinho da resolução de conflitos, com um fantoche de cada criança. Este cantinho era utilizado quando as crianças não conseguiam chegar a um acordo sobre determinada situação e iam para lá para tentarem chegar a uma conclusão. Ao utilizarem o fantoche conseguiam distanciar-se do problema e chegar a uma conclusão mais rapidamente. Outra estratégia contemplada foi o saco das surpresas, onde colocávamos objetos/imagens/poemas/adivinhas, entre outros, para motivar as crianças para uma temática, através do elemento surpresa. Utilizámos também o saco surpresa, com os nomes das crianças, para a escolha de determinada tarefa.

Implementámos canções de organização do grupo. Quando era necessário fazerem um comboio para irmos para outro espaço, ou quando era preciso ir lavar as mãos para almoçar, ou simplesmente para fazer silêncio, ou arrumar a sala, cantávamos essas canções e as próprias crianças iam-se organizando.



**Figura 5 – Sessão de movimento**

Introduzimos, quando possível à segunda-feira, sessões de movimento, porque era um dia em que as crianças se demonstravam mais dispersas.

Também proporcionámos momentos que envolvessem a escrita, porque as crianças demonstraram, durante a fase de observação inicial, gosto por atividades de escrita. E porque a dada altura, as crianças de 5 anos estarem tão concentradas em escreverem, como os adultos, que não davam oportunidade a elas próprias de explorarem livremente as letras e fazendo as suas próprias correspondências. Damos como exemplo uma atividade que surgiu no âmbito da temática sobre o dia da mãe (Anexo 28).



**Figura 6 – Escrita criativa**

Iniciámos a exploração com um poema sobre a mãe, recitámos o poema, e posteriormente, explicámos que íamos escrever palavras que estavam contempladas no poema, mas que cada um ia escrever como sabia. No início o grupo pedia ajuda, para os

adultos dizerem qual eram as letras, mas conforme íamos insistindo para escreverem como sabiam, iam-se libertando.

## **Capítulo 5. Reflexão crítica/Avaliação/Resultados**

### **5.1 Face às crianças do grupo**

Tendo em vista a caracterização final do grupo de crianças, num ponto de vista evolutivo, utilizamos como instrumento de análise a lista de verificação de competências, construída tendo em conta as M A E P E (2009), que foi implementada no início e no fim do ano letivo.

Na área do Conhecimento do Mundo, verificamos evolução em diversas competências classificadas nos três domínios essenciais, Localização no espaço e no tempo, Conhecimento do ambiente Natural e Social, Dinamismo das Inter-Relações Natural e Social. No início do ano letivo, este era um grupo com bastante curiosidade pelo mundo. E durante o quotidiano continuámos a verificar esta característica. No entanto ainda estavam em fase de aquisição em alguns conhecimentos, nomeadamente na descrição de lugares, no respeito pela natureza, na classificação dos animais bem como das suas características e no conhecimento das partes constituintes de uma planta, situações que hoje identificam sem problemas (Anexo 29).

Relativamente à área das Expressões, verificamos progresso em diversas competências. Esta área está dividida em cinco práticas artísticas, sendo elas: Plástica, Dramática/Teatro, Musical, Dança e Motora. No início do ano letivo, este era um grupo de crianças que demonstrava interesse pelas diferentes práticas artísticas e neste momento para além deste interesse, vieram a aperfeiçoar todas as competências inerentes a estas práticas. Na prática expressiva da Expressão plástica observamos que todas as crianças se expressam livremente e em representação de temas e histórias, utilizando variados meios de expressão, bem como recorrendo a colagens. Contata com as diferentes modalidades expressivas, sendo que algumas das crianças do grupo utilizam as formas geométricas e linhas nas suas composições artísticas. Em relação à prática expressiva Dramática/teatro, na sua maioria, as crianças interagem uns com os outros em momentos de faz-de-conta, exprimindo-se oral e corporalmente. Dramatizam ações, estados de espírito e movimentos da natureza. O D, que no início do ano letivo demonstrava pouco interesse em interagir nestas práticas expressivas, também já brinca ao faz-de-conta com os outros colegas. Ao nível musical todas as crianças do grupo utilizam a voz a partir de diversas possibilidades expressivas (altura, intensidade e ritmo), reproduzem onomatopeias, cantam diferentes canções e reconhecem

auditivamente sons vocais, do meio ambiente, da natureza e dos instrumentos. Na prática expressiva da Dança, na sua maioria as crianças do grupo, experimentam movimentos locomotores e não locomotores, movimentam-se de forma controlada e utilizam os vários segmentos do corpo pelo espaço. Em relação à Expressão motora, as crianças do grupo realizam percursos com várias destrezas. E cumprem as intencionalidades dos jogos (Anexo 30).

Observámos um gradual desenvolvimento, nas crianças do grupo, na Formação Pessoal e Social. No início do ano letivo as crianças do grupo estavam ainda em fase de interiorização das regras da sala, e as interações entre os pares verificam-se ainda muito conflituosas. Hoje observamos um grupo muito mais cuidado com relação às regras da sala, e ao nível das interações entre os pares também já fazem um esforço por ouvir os outros e chegarem a um consenso (Anexo 31).

Na área da Matemática, verificamos evolução em diversas competências classificadas em três domínios essenciais, sendo eles: Números e operações, Geometria e medida e Organização e tratamento de dados. Presentemente, a maioria das crianças do grupo são capazes de contar de 1 a 10, contam quantos objetos tem uma propriedade, utilizam desenhos ou números para mostrar um resultado. Relacionam a adição, e alguns elementos do grupo, nomeadamente, o MI, a C, o AN, a J e o A, já relacionam também a subtração. Identificam semelhanças e diferenças entre objetos, e compreendem que os objetos têm atributos medíveis. Distinguem as quatro formas geométricas básicas e associam-nas a objetos do dia-a-dia, e participam na recolha de dados em tabelas de dupla entrada e utilizam-nas e interpretam-nas (Anexo 32).

Em relação à área das Tecnologias de comunicação e de informação, esta não foi possível caracterizar no início do ano letivo, porque o computador esteve avariado. No entanto conseguimos requisitar um computador portátil periodicamente o que permitiu algumas situações de aprendizagem onde podemos observar algumas competências das crianças do grupo, nomeadamente na representação de acontecimentos e experiências do dia-a-dia usando ferramentas digitais (Anexo 33).

Em relação à área da Linguagem oral e abordagem à escrita, observámos evolução em muitas competências inseridas em quatro domínios, sendo eles: Consciência fonológica, Reconhecimento da escrita de palavras, Conhecimento das convenções gráficas e Compreensão de discursos orais e interação verbal. No que respeita ao domínio da Consciência fonológica a maioria das crianças do grupo, produzem rimas, canções e aliteraões. O A, o AN, a C, o G, a J, a MF, a MR, o MI e a

SM já conseguem identificar palavras que começam ou que acabam com a mesma sílaba. A maioria das crianças consegue contar o número de palavras numa frase e são capazes de segmentar silabicamente palavras. Relativamente ao domínio do Reconhecimento da escrita de palavras a maioria das crianças do grupo reconhece palavras escritas do seu quotidiano, sabem onde começa e acaba uma palavra e uma frase, conhecem letras, reconhecem o seu nome e efetuam leitura em tabelas de dupla entrada. No domínio do Conhecimento das convenções gráficas na sua maioria as crianças em relação aos livros, sabem pegá-lo corretamente e sabem que transmitem informação. Conhecem o sentido direcional da escrita, distinguem letras de números e utilizam desenhos, garatujas e letras para fins específicos. Em relação ao domínio da Compreensão de discursos orais e interação verbal as crianças fazem perguntas e respondem, descrevem acontecimentos, histórias, pessoas, ações e objetos. Partilham informação oralmente recorrendo a frases coerentes e conseguem fazer o relato de uma história. Quando lhe é solicitado o LV, já participa nestes momentos de intervenção oral, responde a perguntas e descreve acontecimentos. O vocabulário já é mais diversificado (Anexo 34). Constatámos que houve evolução na articulação da fala das crianças, nomeadamente nas crianças que no início do ano tinham mais dificuldades. Praticamente já não fazem substituições de uns sons por outros (Anexo 35).

## **5.2 Face ao processo**

Começamos com a fase de observação, onde para além de adaptações tínhamos como intenção conhecer a realidade educativa no qual estávamos a incidir. Foi também nesta fase que começámos, ainda que de forma muito superficial, a apercebermo-nos de que existiam no grupo, crianças de cinco anos cujo seu ponto fraco parecia-nos ser a comunicação oral. Crianças com dificuldades na articulação de alguns sons.

Posteriormente, passamos para a fase de intervenção. Nesta fase implementámos estratégias pensadas de forma a integrar na rotina momentos de partilha oral de ideias: através de reuniões de grande grupo, onde cada criança teve oportunidade de comunicar oralmente ideias sobre determinado tema; através de trabalhos de grupo, onde o adulto teve oportunidade de estar mais perto de determinadas crianças, e assim conseguir reformular positivamente o seu discurso; através de apresentações orais de trabalhos realizados, onde proporcionámos momentos de aperfeiçoamento de competências orais;

através da exploração de lengalengas, trava-línguas, poemas e canções; e por último mas não menos importante através de recontos orais de histórias.

Relativamente ao estabelecido nas perspetivas educacionais traçadas inicialmente, pensamos ter atingido os objetivos propostos para a intervenção e para o desenvolvimento da nossa prática de estágio. Planeamos, sempre atempadamente tendo em vista situações de aprendizagem significativas que iam ao encontro das necessidades das crianças do grupo. Julgamos que proporcionámos momentos que visavam um ambiente seguro e com estratégias que motivassem o grupo. Criámos uma relação educativa com as crianças, deixando-as envolverem-se nas situações de aprendizagem. Perspetivámos a envolvência das famílias no processo educativo, no entanto a própria instituição já o faz. Assim sendo, a participação das famílias no desenvolvimento das crianças deve-se em grande parte à instituição. Julgamos que o grupo evoluiu em todos os campos de desenvolvimento. Porém a mais-valia desta intervenção pensamos que tenha sido a evolução linguística. Supomos que devido às estratégias implementadas de desenvolvimento de competências linguísticas, verificamos hoje crianças sem medos de se expressarem oralmente, recorrendo a um discurso mais cuidado e articulado.

### **5.3 Face à estagiária**

No início do estágio curricular estávamos um pouco apreensivos em relação a um grupo heterogéneo com crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Havia questões que surgiram como se iríamos conseguir implementar estratégias que captassem a atenção de todas as crianças, e que tivessem como objetivo aprofundar os seus conhecimentos. Rapidamente, os anseios se difundiram posteriormente à fase de adaptação das crianças ao adulto e vice versa. As crianças do grupo foram muito recetivas à integração de um novo adulto no seu quotidiano.

Durante este ano de mestrado tudo aquilo que aprendemos durante a licenciatura fez sentido. O estágio curricular foi mais intenso em termos de carga horária de intervenção direta com as crianças, em comparação com a licenciatura. Por este motivo julgamos que nos permitiu, enquanto intervenientes educativos, estarmos mais próximos das crianças. Como tal a relação adulto/criança foi mais facilitada e sentimo-nos mais integradas no grupo. Achamos que fizemos realmente parte de um momento da vida das crianças e que ajudámos no seu processo de desenvolvimento enquanto seres humanos. Pensamos que o ponto-chave para o sucesso do estágio curricular e da futura vida

profissional é a coordenação entre a teoria e a prática. Apercebemo-nos desta situação durante o último estágio curricular, decorrente no presente ano letivo. O curso proporciona-nos aprendizagens abrangentes, não descurando nenhuma área da aprendizagem. No seguimento desta ideia, se estivermos expostos e retirarmos partido das aprendizagens diversificadas proporcionadas pela formação superior mais facilmente atingiremos o sucesso na prática pedagógica. Assim sendo perspetivamos ter intenções profissionais que visem aprendizagens com significados para as crianças. Isto será possível se conhecermos o ambiente educativo e planificarmos tendo em mente as necessidades de cada criança, pois trata-se de seres individuais e com características diferentes. Se deixarmos as crianças participarem ativamente na construção do seu conhecimento, dando-lhes oportunidade de escolha e de decisão. Se avaliarmos para valorizarmos os pontos fortes e a partir daí ajudar a desenvolver os pontos fracos. Pensamos que conseguiremos promover o sucesso no grupo de crianças, que por sua vez também será o nosso sucesso enquanto educadores.

Por outro lado ao refletirmos sobre a nossa prática desenvolvemos competências de autocritica, fulcrais para o aperfeiçoamento da prática educativa. Assim sendo tentámos durante todo o processo refletir sobre o que estávamos a planificar, sobre a nossa postura com as crianças, sobre a gestão do grupo de crianças e seus comportamentos e atitudes e sobre as estratégias utilizadas.

## **Capítulo 6. Conclusão**

O presente relatório teve como objetivo apresentar toda a prática realizada durante o estágio pedagógico. Julgamos que os objetivos delineados foram praticamente todos atingidos. Em relação à prática geral, tentámos coordenar, os objetivos propostos pelo J I B P C, pelas diretrizes da educadora cooperante, com as necessidades das crianças, propondo situações de aprendizagem com significado para o grupo. Tentámos proporcionar momentos onde as crianças pudessem comunicar oralmente. As estratégias implementadas ajudaram as crianças a evoluir de um discurso pouco articulado, para um discurso mais cuidado e mais correto. Por outro lado foi também muito importante conseguirmos implementar e coordenar, aquilo que previamente aprendemos em teoria, concretizando posteriormente na ação. Sentimos que realmente crescemos em paralelo com as crianças, e tal como elas também nós desenvolvemos algumas competências, inerentes à profissão de educadora de infância.

Concluimos que fazemos um balanço positivo do ano de estágio, com momentos altos e baixos, mas o importante é termos tido a capacidade de refletir para posteriormente não voltarmos a cometer os mesmos erros.

## Referências bibliográficas

- Cardona, M.J. (2007). A Avaliação na Educação de Infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio, *Cadernos de Educação de Infância*, 8: p.15;
- Estrela, A. (1994). Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores. Porto Editora, Lisboa;
- Ministério da Educação (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa;
- Ministério da Educação (2009). Metas de Aprendizagem em Educação Pré-Escolar;
- Rigolet, S. (2006). Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem. Porto Editora, Lisboa;
- Sim-Sim, I. (1998). Desenvolvimento da Linguagem. Universidade Aberta, Lisboa;
- Sim-Sim, I. (2008). Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: Texto de Apoio para Educadores de Infância. Lisboa.

## Legislação

- Circular n.º: 4 /DGIDC/DSDC/2011) de Avaliação na Educação Pré-Escolar;
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto que aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância;
- Despacho Normativo conjunto N.º268/97, de 25 de Agosto.