

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em: Educação e Lazer

A Emergência da Literacia e a criança em idade pré-escolar

A Educação e o Lazer.

Andreia Sofia Alves Correia Midões

Relatório Final de Investigação-Ação para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Lazer, orientado pela Professora Doutora Lucília Salgado, apresentado à Escola Superior de Educação de Coimbra, em 2013.

Janeiro 2014

Agradecimentos

A apresentação desta investigação de mestrado é o resultado de um intenso e contínuo trabalho e desde já agradeço a todas as pessoas que contribuíram para esta decisão, resolução e conclusão.

A minha maior homenagem e agradecimento destina-se á grande mulher que tudo apostou no meu percurso académico e que fomentava o gosto e incentivava a formação contínua, um muito obrigado à minha avó, que faleceu antes do final desta investigação.

Expresso o meu agradecimento pelo incentivo e disponibilidade à minha orientadora científica Doutora Lucília Salgado, pela experiência, exigência e um extremo rigor que me fez melhorar sempre os conteúdos da investigação. À minha família, pelo apoio e incentivo nas horas que a minha disponibilidade emocional e psicológica não eram as mais favoráveis. Ao meu namorado, que muitas horas me encontrava a realizar este trabalho e que sempre me apoiou e incentivou mesmo em momentos pouco motivadores.

Aos meus amigos e colegas académicos, em especial à Natalina Soares e à Ana Rita Oliveira pela enorme paciência e pela partilha de conhecimentos.

Um agradecimento especial e não menos importante à educadora São, uma Professora, uma amiga que esteve sempre disponível para me auxiliar nesta investigação.

A todos um muito obrigado e a eles dedico todo o esforço e o resultado atingido.

A emergência da literacia e a criança em idade pré-escolar.

Resumo: A investigação teve como principal objetivo observar o desenvolvimento de atividades que desenvolvem aprendizagens da literacia emergente em crianças em idade pré-escolar. O estudo desenvolve a educação e as aprendizagens associadas à literacia concretizadas em contexto de lazer.

A educação ao longo da vida torna-se urgente ser desenvolvida, para combater o insucesso pessoal, profissional e social. O indivíduo necessita de desenvolver a literacia para desenvolver capacidades no quotidiano.

Desenvolver essas capacidades através do lazer é o querer aprender pelo prazer pessoal e profissional. O insucesso escolar pode então ser evitado se existir um trabalho conjunto entre educadores, família e criança, promovendo e desenvolvendo a literacia emergente através das atividades lúdicas envolvendo a descoberta da leitura e da escrita de forma a evitar posterior insucesso ao longo dos anos de escolarização.

No estudo é apresentada a observação direta do desenvolvimento de atividades no jardim-de-infância. As crianças da amostra foram avaliadas em duas fases com testes de literacia emergente. Numa primeira fase foram implementadas os pré-testes com o objetivo de observar o grau de literacia da criança, seguiram-se as atividades e no final o pós-teste que serviu para comparar resultados e observar que existiu uma melhoria geral dos níveis.

Palavras-chave: Educação, Lazer, Literacia Emergente, Atividades, Lúdico.

Abstract: The emergence of literacy and the child in pre-school age

This research had as main goal the observation of activities that helped to develop skills of emergent literacy in children in pre-school age.

This study develops education and learning related to literacy activities conducted in leisure environment.

It is urgent to develop lifelong learning in order to solve personal, professional, and social problems. Individuals need to increase their literacy level so that everyday skills can be developed. Improving those skills through leisure is a contribution to a pleasant personal and professional learning.

Academic failure can be avoided if there is a specific work done together with teachers, family and children, promoting and developing literacy through smart activities that should involve writing and reading, in order to prevent academic failure in early school years.

This study reports the conclusions obtained by direct observation of the activities conducted in a kindergarten. Children were evaluated with literacy tests in two phases. In the first phase were distributed pre-tests to determine the literacy level at the starting point. After that children were involved in activities. In the end a final test was applied to compare results. The conclusion reveals that a positive change occurred.

Keywords: Education, Leisure, Emergent Literacy, Activities and Amusement.

Sumário

Introdução.....	1
I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	5
1. Educação ao longo da vida	7
1.1 A Sociedade do conhecimento e a educação	7
1.2. Educação para o lazer	10
1.3. A literacia na sociedade do conhecimento	12
2. A Literacia	14
O Insucesso Escolar e a literacia	15
A influência dos pais na aprendizagem	15
3. A Literacia Emergente.....	17
3.1 A literacia e o jardim-de-infância.....	18
3.2 A atividade lúdica.....	20
Espaços educativos Literacia/lúdico.....	21
4. As aprendizagens no Jardim-de-infância: da oralidade à escrita	23
A Consciência Linguística	24
Da Oralidade à Leitura	24
Consciência Fonológica.....	25
4.1. Descoberta da Escrita	26
II – Apresentação do Estudo.....	31
(Contexto do estudo).....	31
Contexto socioeconómico.....	33
III- OBJETIVOS E METODOLOGIAS	35
1. Objetivos do estudo.....	37
1.1. Objetivo geral.....	37
1.2. Objetivos específicos	37
1.3. Questões orientadoras	38
2. Metodologia	39

3. Amostra	41
3.1. Tipo de amostra.....	41
4. Instrumentos de recolha de dados	42
4.1. Provas de Psicogénese de Leitura e Escrita	42
4.2. Diário de Bordo.....	43
4.3. Matriz de Dedução de Dados	44
5. Instrumentos de Análise de Dados	45
IV – ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS	49
1. Resultados da avaliação prévia (pré-testes).....	51
2. Atividades Realizadas e a sua análise	54
3. Análise dos níveis de literacia emergente após a realização das atividades (pós-testes).....	62
CONCLUSÕES	65
Recomendações e Sugestões	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS DO ESTUDO	79

Abreviaturas

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

Tabelas

Tabela nº1

Matriz de dedução de dados37

Tabela nº2

Passagem das provas de psicogénese de leitura e de escrita
..... 45

Tabela nº3

Provas de psicogénese de leitura e de escrita (pós-testes).....48

Ilustrações

Ilustração 2 Cartaz final com colagens de desenhos 56

Ilustração 3 Frases construídas durante a atividade..... 57

Ilustração 4 Caixa de Palavras 58

Ilustração 5 Escrita da história..... 59

Ilustração 6 Ilustração da história..... 59

Ilustração 7 quadro das regras 60

“ O lazer, é um conjunto de ocupações que o indivíduo se pode entregar de livre vontade, quer para repousar, quer para se divertir, quer para desenvolver a sua informação ou a sua formação desinteressada.”

(Dumazedier e Israel, 1974:9)

Introdução

Em Portugal a taxa de insucesso escolar encontra-se num nível surpreendentemente elevado, no que corresponde à leitura e à escrita, o que é necessário e tornou-se mesmo fundamental ultrapassar essas dificuldades de aprendizagem (Sim-Sim, 1994; Benavente et al., 1995).

A prevenção precoce dessas dificuldades de aprendizagem devem ser trabalhadas na educação pré-escolar, podendo desta forma influenciar o sucesso educativo e o bem-estar da criança (Vasconcelos, 1997).

O presente estudo procura descrever o desenvolvimento da aprendizagem da literacia emergente em crianças de idade pré-escolar, através de atividades de lazer. Busca também realçar a importância das atividades lúdicas associadas à literacia e quais são fundamentais para esta aprendizagem.

O estudo divide-se em quatro capítulos fundamentais. O primeiro enquadra os fundamentos teóricos, recorrendo à revisão da literatura de acordo com os temas pretendidos. A educação ao longo da vida, a literacia, a literacia emergente e as aprendizagens no jardim-de-infância: da oralidade à escrita. São os principais temas debatidos em sub-temas que enriquecem teoricamente o estudo, de acordo com vários autores, muitos deles “enormes” nomes da área.

O segundo capítulo apresenta o estudo em si, de uma forma resumida os passos dados.

O terceiro capítulo baseia-se nos objetivos e na metodologia aplicada no estudo. Foi realizado segundo as medidas de um estudo qualitativo, onde a amostra foi intencional. As crianças constituintes da amostra formam um grupo de 11 crianças com idades entre os 4 e os 6 anos de um jardim-

de-infância do Agrupamento de escolas de Mangualde. Os instrumentos de recolha de dados utilizado neste estudo foram o diário de bordo, onde foram registados todos os dados, acontecimentos, evoluções da amostra, foram realizadas provas de psicogénese de leitura e de escrita em duas fases (pré e pós testes) e por fim as atividades de cariz lúdico e de lazer relacionadas com a literacia.

O quarto capítulo apresenta os resultados já analisados após as passagens das provas bem como a comparação de resultados apresentando uma conclusão geral do estudo. Neste capítulo propõe-se um futuro estudo tendo em conta o apresentado.

Por último e muito importante, as referências bibliográficas que foram essenciais para toda a pesquisa e aprendizagem das temáticas

I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1. Educação ao longo da vida

É uma prioridade para a União Europeia encontrar estratégias de educação contínua. O memorando, documento editado em Março de 2000 no Conselho Europeu de Lisboa, marca um momento decisivo na orientação de políticas e ações a adotar na Europa, o documento defende as aprendizagens que decorrem ao longo da vida, não se cinge apenas à componente da educação e da formação, passa a ser uma sucessão de aprendizagens, independentemente do contexto.

O memorando de aprendizagens ao longo da vida pretende colocar em prática essa teoria orientadora. (Memorando de aprendizagem ao longo da vida, 2000).

1.1 A Sociedade do conhecimento e a educação

A questão da educação ao longo da vida tornou-se urgente, já que a Europa vive um momento de mudança para a sociedade do conhecimento.

Será necessário ter-se acesso à informação e ao conhecimento constantemente atualizado, não esquecendo a motivação e as competências que têm igual importância, pois só assim se pode utilizar o conhecimento de forma eficaz e eficiente em prol do indivíduo e da sociedade.

Com o documento publicado pela Comissão das Comunidades Europeias em 2000, o Conselho Europeu de Lisboa no âmbito da estratégia Europeia de Emprego, a Comissão e os Estados-Membros interpretaram a aprendizagem ao longo da vida como atividades com o objetivo de melhorar os conhecimentos, aptidões e competências.

“Os próprios indivíduos são os atores principais das sociedades do conhecimento. Acima de tudo, o que conta é a capacidade humana de criar conhecimento e de o usar eficaz e inteligentemente, em contextos de mutação contínua.” (Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida, 2000: 8).

A capacidade humana tem que ser desenvolvida, os indivíduos têm que aceitar e querer ser capazes de controlar a própria vida, têm que se tornar cidadãos ativos e plenos e a melhor forma para apostar nesse desafio é ter contacto constante com a educação e formação.

A mudança a que se assiste com o decorrer dos tempos, com educação e formação ao longo da vida poderá ser ultrapassada e adaptada com sucesso.

“Neste tipo de mundo social, informações, competências e conhecimentos actualizados assumem, pois, importância decisiva” (Memorando de aprendizagem ao longo da vida, 2000:8).

Um indivíduo só conseguirá planear atividades coerentes de aprendizagem ao longo do percurso de vida se estiver predisposto a aprender. Mas essas mesmas pessoas, não quererão continuar a aprender se por seu lado as aprendizagens não forem bem-sucedidas.

Perante possíveis situações de falha, terá que existir uma maior oferta e procura de oportunidades de aprendizagem, não só para os que são obrigados a procurar formação, mas também para os que por vontade própria o fazem.

Perante essa necessidade, reconhecem-se três categorias básicas de aprendizagem, a Formal, Não-formal e Informal.

A aprendizagem Formal decorre em instituições de ensino e onde se obtém certificação e qualificações.

A aprendizagem Não-Formal que decorre em paralelo com o sistema de ensino ou com a atividade profissional, onde se poderá obter certificado formal. E a aprendizagem Informal onde adquirimos no quotidiano não intencional ou planeado, enriquece as competências dos indivíduos.

Hargreaves (2003) defende que a criação de conhecimento, depende da capacidade dos indivíduos se adaptarem às mudanças, continuando a praticar aprendizagens de forma autónoma uns com os outros.

O conceito de aprendizagem ao longo da vida é a capacidade de se ser capaz de querer continuar a aprender, não só na escola, mas depois dela também, dessa forma pode adquirir-se conhecimento prático para o dia-a-dia profissional e pessoal, para Fisher (2000) é a forma de acontecer a construção de uma nova ordem social.

Na sociedade Rodrigues (2011) apresenta o indivíduo como capacitado para ler e escrever, para adquirir informação, para escrever listas de compras, ler sinais, o indivíduo utiliza essa capacidade para motivos profissionais, lúdicos e de lazer.

Sabe-se que na sociedade do conhecimento a capacidade de ler e escrever, ou seja, a literacia, está cada vez mais marcante, pois é necessário que exista em pequenos e insignificantes momentos do quotidiano.

De acordo com Ávila (2010), os suportes de texto estão presentes em vários locais e momentos do dia-a-dia do indivíduo.

Vive-se numa sociedade em que a literacia e o conhecimento estão interligados de uma forma inevitável.

A educação ao longo da vida para Veen e Vrakking (2009) tem o intuito de preparar os indivíduos para os diferentes papéis na sociedade.

1.2. Educação para o lazer

Na sociedade do conhecimento todas as experiências aprendidas devem não só ser adquiridas com a obrigação que lhes compete, mas também pelo gosto de cada um aprender e então conciliar essas aprendizagens com o lazer.

O lazer segundo Gutierrez (2001), enquadra-se dentro das ciências humanas, é uma força evidente e específica da vida social e é conhecida como tendo início na Revolução industrial, onde começou a aparecer a separação de espaços relacionados com a família, espaços comunitários e profissionais, ou seja, começaram a surgir espaços de lazer, de “não trabalho”.

“É uma definição com base na observação da sociedade moderna que, como é comum à grande maioria das categorias sociológicas, traz no seu interior a marca das mesmas características ambientais retratadas nas obras de autores clássicos como Marx, Weber e Durkheim.” (Gutierrez, 2001:6).

Gutierrez (2001) recupera a definição de lazer, definindo-o como uma atividade que não pressupõe obrigação, apenas busca prazer pessoal durante o tempo livre.

“conjunto de ocupações a que o indivíduo se pode entregar de livre vontade, quer para repousar, quer para se divertir, quer para desenvolver a sua informação ou a sua formação desinteressada, a sua participação social voluntária ou a sua livre capacidade criadora, depois de se ter libertado das obrigações profissionais, familiares e sociais” (Dumazedier,1979:34).

O lazer tem uma relevância muito importante na vida do Homem, que após as suas atividades obrigatórias tem acesso a momentos de descanso, ao divertimento e ao desenvolvimento, os 3D's de Dumazedier (descanso, divertimento e desenvolvimento), hoje o lazer constitui um direito da Constituição da República Portuguesa, que só com várias lutas e conquistas foi possível de ser constituído na nossa história.

Esse direito ao lazer deve ser entendido e também estudado. A educação para o lazer é para Requixa (1980) uma excelente forma de o indivíduo se desenvolver e aperfeiçoar os seus interesses e responsabilidades.

Marcelino (2000) desenvolve a relação entre o lazer e a educação como sendo uma prática positiva das atividades associadas ao ócio, onde é necessária a aprendizagem e o estímulo.

O lazer educativo é observado como meio cultural, um momento de bem-estar e de diversas aprendizagens, as atividades de lazer favorecem não só o desenvolvimento pessoal, mas também as responsabilidades sociais, desde o fomentar da sensibilidade e ao autoaperfeiçoamento do indivíduo a nível pessoal.

As atividades de lazer são enquadradas no lazer educativo através de características formais, não formais e informais e o seu objetivo é motivar e satisfazer as necessidades dos indivíduos a nível social, pessoal e cognitivo.

As atividades de lazer quando relacionadas com a literacia ou com a capacidade de aprender a ler e a escrever, tornam-se essenciais para o quotidiano do indivíduo e para o combate ao analfabetismo da sociedade.

1.3. A literacia na sociedade do conhecimento

A OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Economico) afirma que existe um problema, um grande número de adultos têm dificuldades nas suas atividades profissionais pelo simples facto de não compreenderem o que leem nos suportes de escrita existentes no seu quotidiano. (OCDE, 1994).

Vive-se numa sociedade globalizada e em constante mudança, o que exige o desenvolvimento desta capacidade de compreender e interpretar, ou seja, o desenvolvimento da leitura e da escrita, torna-se muito importante para o quotidiano social, cultural e pessoal do indivíduo.

“ [na literacia] não se trata de saber o que é que as pessoas aprendem ou não, mas sim de saber o que é que, em situações de vida, as pessoas são capazes de usar. A literacia aparece, assim, definida como capacidade de processamento da informação escrita na vida quotidiana” (Benavente et al.1995: 23).

Para Torres (2008) este tema é da máxima importância, pois a capacidade de adquirir e de utilizar a informação deve ser um direito de cada. A literacia é fundamental na educação "é um direito básico da pessoa", é a capacidade que cada indivíduo tem para utilizar a informação escrita, é um direito independentemente da idade ou da frequência escolar.

A literacia centra então as suas preocupações nos atores sociais, Salgado (1997) situa essas novas necessidades em três níveis, "*reciclagem profissional, a de formação profissional de partida e ainda as necessárias à criação de emprego*".

Aí propõe-se a emergência de atividades para dar resposta à ocupação dos lazeres dentro do descanso, do enriquecimento curricular e das diversas práticas sociais provocadas pela dimensão social do tempo de trabalho.

"Não se trata apenas de erradicar a existente exclusão social, mas sobretudo pensar nos processos de produção de uma nova exclusão social provocada basicamente pela iliteracia" (Salgado, 1997:21).

A literacia parece torna-se então bastante importante e indispensável para a convivência na sociedade. "*A iliteracia afasta os indivíduos de uma participação efetiva na vida social envolvente*" (Benavente, 1997:22).

2. A Literacia

Define-se como literacia as capacidades de adquirir e processar informação escrita do quotidiano.

Alguns autores descrevem-na como capacidades de leitura, escrita e cálculo, tendo como base vários suportes de texto, documentos, gráficos, no quotidiano abrangendo a vida social, pessoal e profissional (Benavente, 1997).

Benavente (1997) esclarece que o estudo sobre a literacia não recai sobre o conceito de ser ou não alfabetizado encontra-se relacionado com a literacia numa nova fase, em que o que se pretende é entender se o conhecimento é realmente compreendido pelo indivíduo e se consegue adquirir e utilizar as competências ao longo do percurso da sua vida.

A literacia pretende que o indivíduo consiga compreendero mundo através da leitura e da escrita. Podendo ser alfabetizado, nem sempre se consegue perceber o que se lê e isso irá dificultar o seu desenvolvimento e participação no mundo.

O Insucesso Escolar e a literacia

Salgado (1997) escreve que as dificuldades em aprender das quais se fala na escola e que não são enquadradas na educação especial, são criadas pelo sistema educativo, mas não são adequadas às características dos destinatários.

Não podemos afirmar que as crianças não se adaptam à escola, mas deve afirmar-se sim que a instituição tem a obrigação de integrar e adaptar as crianças de famílias não letradas. A escola deve promover e criar oportunidades e igualdades. O não cumprimento desta teoria pode estar a assumir uma reprodução de analfabetismo.

As vivências adquiridas nos primeiros anos de vida escolar são decisivas para sempre, sendo muitas vezes responsáveis pela exclusão social, pela iliteracia, desemprego e até mal-estar juvenil.

A influência dos pais na aprendizagem

A família é o fator com mais influência no rendimento escolar, consoante as atitudes tomadas.

Ter a noção de como essa influência ocorre torna mais fácil a sua compreensão, tanto nos aspetos positivos como negativos, de acordo com o conhecimento escolar.

O perfeccionismo pretendido pelos pais em relação à criança pode ser tão ou mais perturbador para a criança, como o desinteresse total por parte dos pais no percurso educativo da criança. Outros aspectos como os

sociológicos, a ideologia, o ambiente social, a comunidade podem influenciar também o rendimento escolar de uma criança (Muñiz, 1993).

As aprendizagens emergentes tornam-se importantes processos sociais e será necessário valorizar o papel da família nos primeiros contactos com as aprendizagens. Para Hannon (1995), com estes facilitadores, com estes contactos, a criança pode aprender literacia antes da sua entrada para a escola, durante o seu percurso educativo, dentro e fora do estabelecimento escolar.

O tipo de vivências experienciadas, a valorização que lhes é dada, a diversidade que têm, a qualidade e a forma como são vividas, estão dependentes da cultura, da comunidade e da família, o que pode variar de cultura para cultura, de comunidade para comunidade e de família para família.

Para Miller (1996), o professor, educador, aquando da entrada da criança para o jardim-de-infância, deve entender toda essa panóplia de vivências que trás consigo e deve encontrar alternativa de contornar essas situações de forma a promover as aprendizagens de literacia e posteriormente o sucesso escolar.

A ideia de que os pais não interferiam com as aprendizagens da escola foi agora ultrapassado, para Teale e Sulzby (1989), os pais passaram a ser considerados elementos muito importantes e por isso devem demonstrar-se mais participantes do percurso escolar das crianças.

A escola, tendo os pais, a família como aliados, tende a tornar a linguagem escrita mais significativa.

No seio da família, esta desempenha funções essenciais na facilitação do processo de apreensão dos aspetos funcionais, convencionais e conceptuais da linguagem escrita, bem como na formação de atitudes positivas face à literacia.

As experiências com a leitura, com a oralidade e a escrita são influenciadas pelos contextos socioculturais da criança. (Smith e Dickinson, 2002).

3. A Literacia Emergente

O desenvolvimento da literacia nos primeiros anos de ensino é cada vez mais encarado como fundamental para o posterior sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita.

A aprendizagem da leitura e da escrita torna-se um desenvolvimento contínuo. As crianças em idades precoces (0-6 anos) adquirem compreensões básicas acerca dos conceitos e das funções da literacia que facilitam a aprendizagem da leitura e da escrita (Teale e Sulzby, 1989).

Na sociedade, a criança tem contacto e aprende constantemente o código e regras do processo da leitura, o que não é simples para ela. As dificuldades podem variar e ser constantes.

Para essas dificuldades contribuem as experiências e conhecimentos que acompanham a criança até à entrada para a escola, o que pode, posteriormente, colocar em causa o seu sucesso. (Gun, Simmons e Kameenui, 1998).

A literacia emergente direciona os primeiros comportamentos da criança tendo em conta a sua alfabetização (Justice e Ezell, 2004).

A estabilidade de competências adquiridas, como a linguagem oral, a aprendizagem sobre a escrita e o processamento fonológico, ao serem iniciados no ensino formal, vão influenciar o desempenho educativo da criança (Teale e Sulzby, 1989).

A importância de se ser bem-sucedido logo no início do percurso académico é evidente, pois há consciência que os primeiros anos de escolaridade permitem consolidar as bases da linguagem escrita, tornando-se essenciais para a plena competência das capacidades de leitura, de escrita e de cálculo ao longo da vida.

A existência de problemas nas fases iniciais de aprendizagem da linguagem escrita poderá condicionar fortemente futuras aquisições de competências, limitando, por consequência o futuro, o percurso individual, escolar, profissional e social da criança.

A literacia permite então a compreensão das características e funções da linguagem falada e da escrita. (Smith e Dickinson, 2002).

3.1 A literacia e o jardim-de-infância

É na escola que a criança desenvolve a literacia (Moscatto e Wittwer, 1982). Sim-Sim (2001) afirma que a leitura e a escrita não são competências que sejam adquiridas naturalmente como a linguagem oral, ou seja, têm que ser ensinadas e é aqui que a escola tem um importante papel nessas aprendizagens.

É no jardim-de-infância que se deve desenvolver a motivação para essas aprendizagens. O educador deve conhecer as várias fases de aprendizagem da leitura e da escrita e deve apoiar-se em estratégias, atividades específicas que desenvolvam a funcionalidade da linguagem escrita (Sim-Sim, 2001).

O jardim-de-infância, através de atividades lúdicas, tem como papel fundamental facilitar à criança a evolução linguística, não colocando de lado outras áreas de desenvolvimento (Lopes, 2008).

Os obstáculos que a criança ou qualquer outro indivíduo encontra ao ler ou ao escrever são conhecidos como dificuldades de aprendizagem.

Esses entraves podem ser ao nível da compreensão ou da descodificação, ou seja, a criança lê, mas não compreende o que acabou de ler (Lopes, 2008).

As dificuldades de aprendizagem referem-se a grupos heterogêneos de desordens que se manifestam através da audição, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático (Fonseca, 1999).

Teberosky e Colomer (2008) escrevem que o ponto inicial do currículo da educação infantil preocupa-se e centra-se em captar o processo que a criança efetua para compreender a escrita e a linguagem escrita, é um começo consistente, mas é necessário trabalhá-lo.

3.2 A atividade lúdica

A forma como o ensino da leitura e da escrita deve ser conduzido no ensino tem tido ao longo dos anos várias opiniões.

A atividade lúdica é considerada por muitos educadores como atividade não formativa, tendo sempre seguido as didáticas clássicas para alcançar o sucesso escolar (Pessanha, 2001).

Pedro (2005) refere que as atividades associadas ao lúdico desenvolvem a capacidade de ampliar a criatividade, o que possibilita a exploração do mundo. Para o autor as atividades lúdicas capacitam os indivíduos para o futuro e assim podem tornar-se profissionais competentes.

Para além de capacitar para o futuro, a atividade lúdica interfere no desenvolvimento e bem-estar físico e psicossocial desde a infância até à idade adulta.

“O papel da actividade lúdica deve ser valorizado podendo coexistir com prazer de aprender é encarado como sendo capaz de facilitar a aprendizagem, e o domínio de competências”. Pessanha, 2001:51).

Em meados dos anos 80, um leque variado de investigadores começaram a desenvolver metodologias e processos educativos, onde existiram contextos e materiais pedagógicos que permitiram associar os domínios da literacia com as atividades lúdicas, por se acreditar que quando a literacia ocorre nos contextos de diversão, os significados socioculturais ficam reforçados (Pessanha: 2001).

Proporcionando à criança locais e materiais lúdicos para a aprendizagem, onde pode ler, observar, escrever, ela irá desenvolver um grande

potencial de literacia e as aprendizagens não formais no domínio da leitura e da escrita vão surgindo mesmo antes da entrada da criança para a escola primária. (Idem: 2001).

Espaços educativos Literacia/lúdico

Pessanha (2001) escreve que os espaços físicos podem ser modificados para que naquele local e em contexto educativo se possa aprender através do lúdico.

“Hoje em dia considera-se que a organização do espaço físico e dos materiais provocam nos comportamentos pedagógicos e lúdicos nas crianças. Assim tem-se vindo a dar importância às reflexões em torno do arranjo do espaço disponível e dos materiais selecionados.” (Pessanha, 2001:92).

Segundo a autora, o espaço físico da sala deve ser reorganizado pelo professor/educador e este deve partilhar essa mudança, esse reorganizar de espaço e de materiais com as crianças, as opiniões e ideias destas devem ser tidos em conta (Pessanha, 2001).

Estes espaços poderão ser organizados e construídos interligando as expressões com o trabalho em conjunto com o educador e com as crianças. *“Os jogos que trabalham a consciência fonológica são geralmente bastante apreciados pelas crianças, exatamente pelo seu carácter lúdico”*. (Sim-Sim, 2008:55).

Para a autora as atividades têm um papel importante nesta aprendizagem o que leva ao seu sucesso.

As atividades lúdicas poderão ser correlacionadas com outras atividades no âmbito da aprendizagem da linguagem oral e escrita.

“Os jogos e actividades a implementar poderão, por exemplo, mobilizar palavras associadas aos temas que estão a ser tratados na sala, ou a histórias e lengalengas lidas, ou ainda incluir o nome dos meninos da sala, entre outras possibilidades.” (Sim-Sim, 2008:55).

4. As aprendizagens no Jardim-de-infância: da oralidade à escrita

O homem necessita da comunicação constante e impensada para se relacionar com o mundo. Tem que exprimir os seus sentimentos, apenas pelo simples fato de querer viver em sociedade.

Quando a comunicação se torna impossível de ser realizada através da oralidade ou por outra forma alternativa, a sua vida torna-se limitada socialmente e mesmo em relação às aprendizagens. Comunicar exige que se utilize linguagem, seja qual for, verbal, não-verbal. Não existe comunicação sem linguagem.

A maioria dos conhecimentos adquiridos pelas crianças durante a infância surge através da convivência com os outros, na escola, na família, com os amigos, não só pelo que lhes contam ou explicam, mas também pelo que observam e escutam em momentos rotineiros. É com essas interações que a criança aprende a comunicar, aprende significados, expressões, gestos, movimentos e a fala, assim adquire conhecimentos. (Nunes, 2011).

A criança começa a comunicar de uma forma simples e com o desenvolvimento de aprendizagens vai demonstrando comunicação através de formas mais complexas e elaboradas. Desenvolve sistemas de comunicação de acordo como o seu grau de necessidades motoras e cognitivas (Downing, 1999).

A comunicação é um processo ativo de troca de informação e conhecimento que requiere a utilização de ferramentas importantes como a linguagem.

A linguagem oral é o que nos caracteriza como seres dotados de raciocínio e de emoções (Lopes, 2008). A linguagem é um sistema complexo de símbolos que são utilizados pelo Homem para comunicar e pensar (Sim-Sim, 2008).

Martins (1996) considera que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser formada através um processo de integração contínua que se começa a desenvolver precocemente e não apenas quando existe ensino formal.

A Consciência Linguística

A linguagem é uma forma de transmissão de cultura e de saber, a linguagem oral é considerada por Lopes (2008) a forma mais utilizada na transmissão de conhecimentos.

“o desenvolvimento da consciência linguística pode promover atitudes positivas das crianças relativamente à(s) língua(s) e variedades em presença na comunidade familiar, escolar, local, nacional”(Duarte, 2008:15).

O desenvolvimento da consciência linguística torna-se um meio de incentivar a autoconfiança linguística das crianças.

Da Oralidade à Leitura

A oralidade, a leitura e a escrita estão presentes, de forma articulada, nos acontecimentos do quotidiano das crianças em contexto familiar. A escola deve fazer com que as crianças tenham contacto umas com as outras e desenvolvem todos os domínios da linguagem (Dias, 2001).

Os educadores devem estar mais centrados às tentativas de leitura da criança, quando lê e relê uma história que já conhece, facilita ao educador analisar e avaliar a compreensão da criança e o seu, mesmo que mínimo conhecimento da estrutura narrativa (Sulzby, 1990).

Aprender a ler e a escrever não é de todo um processo tão natural como o de aprender a falar. Um dos passos cruciais na iniciação à leitura e à escrita consiste na promoção da reflexão sobre a oralidade no treino da capacidade da cadeia da fala. Assim, através de processos de associação, a criança desenvolve a sua consciência fonológica.

Consciência Fonológica

Esta correspondência do som ao grafema desenhado ou escrito pela criança torna-se mais complexa a nível das aprendizagens (Freitas et al., 2007).

Freitas et al. (2007) admitem a consciência fonológica como a capacidade de identificar e alterar as unidades do oral. Estudos demonstram existir uma relação entre o nível de consciência fonológica da criança e o seu progresso e sucesso de aprendizagens de leitura.

Um dos fatores que tem um papel mais importante na aprendizagem da leitura e no desenvolvimento de competência como a escrita é a capacidade lexical da criança (Duarte, 2008).

“Estudos recentes mostraram existir uma relação forte entre o desenvolvimento lexical com um ano e a consciência fonológica aos 4 anos”. (Duarte, 2008:35).

Para se avaliar a consciência fonológica é necessário utilizar vários meios. Deve realizar-se a atividade de contagem, as crianças devem conseguir contar as sílabas que constituem uma palavra.

Através da segmentação, ou seja, através de sílabas a criança constrói as palavras. Por fim a manipulação das palavras, através da omissão, ou acrescentando ou ao trocarem as sílabas a criança constrói novas palavras.

Do ponto de vista do desenvolvimento, a sensibilidade fonológica evolui aquando da compreensão de segmentos fonológicos mais pequenos (Sim-Sim, 2008).

“A evolução da consciência fonológica segue um percurso que vai da sensibilidade a segmentos maiores da fala como as palavras ou as sílabas para a sensibilidade aos componentes fonéticos das palavras” (Sim-Sim, 2008:49).

4.1. Descoberta da Escrita

A aprendizagem na educação infantil preocupa-se em captar o processo que a criança realiza para compreender a escrita e a linguagem escrita. Esse processo é o início da aprendizagem, mas é necessário ser trabalhado. A criança necessita de ter a noção da linguagem escrita na sociedade, nas práticas rotineiras.

Teberosky e Colomer (2003) acreditam que o processo de aprendizagens deve ser organizado à volta de quatro eixos.

1. Entrar no mundo da escrita, ou seja, permitir o contacto com suportes gráficos impressos, explorando a descoberta dos princípios básicos de organização da escrita e as suas funções.

A escrita ocupa um lugar de destaque e muito importante na sociedade, *“ordena o espaço urbano, guia as ações das pessoas, informa sobre objetos ou atividades”* (Teberosky e Colomer, 2003:84).

A escrita aparece como objeto nos diferentes portadores ou suportes de texto, representam tipo de escrita; rótulos, placas de ruas, livros, jornais, revistas, dicionários, cartas, cartazes, revistas. Esses tipos de escrita incluem várias tipologias de texto, contos, notícias, instruções. Assim sendo, na educação infantil não se deve apenas abordar escrita só escolar, deve-se explorar os espaços onde existe escrita, na comunidade e no contexto familiar, pois só assim é permitida a iniciação às funções da escrita.

Os materiais de escrita devem estar relacionados com as necessidades que as crianças têm para com a escrita, através do contexto com os diferentes portadores e suportes de texto (Teberosky e Colomer, 2003).

2. Apropriar-se da linguagem escrita, isto é, relacionar a frequência com que a criança se envolve com leitores e escritores, a frequência com que participa em atividades de leitura compartilhada. A escola deve completar o mundo da escrita com o da leitura Idem, 2003).

A leitura em voz alta permite associar símbolos gráficos com a linguagem e a linguagem com os tipos de texto. Ler em voz alta permite que se escute a linguagem e isso ajuda a criança a desenvolver a sua capacidade linguística (Mason, 1992 e Wells, 1988).

3. Escrever e ler, já que nesta fase existe a relação entre o processo de compreensão da escrita e a compreensão da relação entre a oralidade e a escrita, ou seja, a relação entre o ler e o escrever.

A existência de suportes e portadores de escrita na sala de aula e a atitude do educador favorece a motivação nas crianças promovendo a sua aprendizagem.

4- Produção e compreensão de textos escritos, pois só desta forma acontece a referência do acesso à linguagem escrita, ou seja, acesso a textos. Na educação infantil a aprendizagem dos diversos índices gráficos, textuais ou contextuais são muito importantes. Ou seja, como se inicia o texto, como se finaliza, o destaque das letras, os títulos, as ilustrações. Essas formas auxiliam a criança a explorar o texto (Teberosky e Colomer, 2003).

O processo da prática da escrita deve associar a aquisição de competências pela criança na produção de textos com às funções dos próprios textos. Este processo de ser realizado entre a escola e os alunos.

A escrita obriga a uma capacidade de selecionar e correlacionar as expressões linguísticas, organizando-as, de forma a representar o que quer expressar.

“A escrita encontra no texto a forma mais relevante de representação do conhecimento. Escrever é, em grande parte das situações, escrever um texto” (Barbeiro e Pereira, 2007:15).

Sulzby (1990) prova que as formas de escrita emergente vão evoluindo do desenho ou grafismo para a forma de escrita convencional, ao mesmo tempo que a criança adquire aprendizagens.

A autora identifica essas formas de escrita em categorias de escrita emergente, com registros através de desenhos, garatujas, semelhante de letras, conjuntos não fonéticos de letras, cópias de textos encontrados, grafia inventada e a ortografia convencional.

As categorias não correspondem a hierarquias de aprendizagem, mas de uma forma geral a criança tende a realizar uma progressão para a escrita convencional de formas menos elaboradas.

O educador deve então avaliar o seu grau de evolução e não apenas o que o resultado revela (Sulzby, 1990).

II – Apresentação do Estudo

(Contexto do estudo)

O estudo sobre a emergência da literacia e a criança em idade pré-escolar tendo como base a educação e o lazer, foi elaborado para através de atividades lúdicas desenvolver os níveis de literacia das crianças.

Tendo em conta o elevado número de insucesso escolar e abandono precoce da escola no nosso país, com o estudo pretende-se abordar o conceito de literacia de forma emergente como combate a esse flagelo a que se assiste.

Contexto socioeconómico

A cidade de Mangualde situa-se na região centro, sub-região do Dão-Lafões. Pertencente ao distrito de Viseu, Mangualde assenta num planalto bastante fértil na margem esquerda do rio dão e na vertente da margem direita do Mondego.

Na sua história mais remota foi ocupado por civilizações desde a pré-história até aos nossos dias.

Vila Garcia freguesia de Mangualde onde a população sobrevive da agricultura e criação de animais, bem como do emprego em empresas fabris da zona envolvente.

O jardim-de-infância de Vila Garcia foi reconstruído aproveitando instalações de uma antiga escola primária e com a envolvência município, escola e família foi possível equipar o edifício de uma forma enriquecedora para as aprendizagens nele desenvolvidas.

O jardim faz parte do agrupamento de escolas de Mangualde, recentemente reorganizado como agrupamento de escolas.

O jardim-de-infância da aldeia de Vila Garcia manteve-se em funcionamento por ser escolhido por muitos encarregados de educação que mesmo habitando outras freguesias e concelhos deparam-se com excelentes condições.

O Jardim realiza atividades relacionadas com o programa em vigor, envolvendo sempre a comunidade.

O projeto em vigor relaciona as artes com as restantes aprendizagens “Crescer com as Artes” e desenvolve as competências relacionadas com as expressões e comunicação.

III- OBJETIVOS E METODOLOGIAS

1. Objetivos do estudo

O estudo para ser realizado, necessita seguir linhas orientadoras e objetivos que definam os caminhos a seguir para a obtenção dos resultados.

1.1. Objetivo geral

O objetivo principal desta investigação é a observação do desenvolvimento da aprendizagem da literacia emergente em crianças de idade pré-escolar, através de atividades de lazer.

1.2. Objetivos específicos

O grande objetivo do estudo desdobra-se para uma procura mais direcionada. Na investigação encontram-se os seguintes objetivos específicos;

Verificar a evolução das crianças através das atividades.

Identificar o tipo de atividades que se podem promover para se desenvolver a literacia emergente

Perceber como podem ser desenvolvidas as atividades de literacia emergente em contexto de educação e lazer.

1.3. Questões orientadoras

Todo o raciocínio transmitido no estudo deve seguir-se através das questões orientadoras às quais deve dar respostas e assim concluir o estudo. As questões orientadora são;

Como motivar as crianças para a literacia emergente através das atividades de lazer?

Que atividades lúdicas desenvolvem a literacia emergente?

2. Metodologia

A metodologia é orientadora das práticas conforme as mudanças e as aprendizagens tendo em conta as consequências dessas mudanças. Será necessário a passagem e o desenvolvimento de ciclos; a planificação, ação, observação e por fim a reflexão. Fernandes (2007).

A metodologia aplicada neste estudo tem como objetivo principal elaborar e ordenar as informações de modo congruente relativamente à emergência da literacia e as aprendizagens das crianças em idade pré-escolar.

O estudo enquadra-se no formato de investigação/ação, consiste numa abordagem qualitativa.

A recolha de informação implica uma pesquisa bibliográfica e documental para obter conhecimento acerca do tema escolhido, que constitui a primeira fase do estudo apresentado.

“O investigador procura desenvolver ou melhorar as acções, as formas de compreensão e as situações por meio de acções participativas”.
(Kemmis, 1990:81)

A investigação realizou-se com um grupo de onze crianças com idades entre os 4 e os 6 anos de um Jardim-de-infância do agrupamento de escolas de Mangualde.

Durante a investigação e para sustentar todos os resultados obtidos através da observação direta e das conversas informais com as crianças e

educadora, bem como na observação das atividades realizadas foi construído um diário de bordo.

O diário de bordo caracteriza-se como um conjunto de registos realizados durante a observação/investigação que será importante no final para a análise dos resultados obtidos.

Durante a investigação a amostra passa por cinco fases de observação/investigação.

A primeira fase foi a observação do grupo no seu meio, todos os registos encontram-se no diário de bordo.

A segunda fase aconteceu com a passagem das primeiras provas de psicogénese da leitura e da escrita.

Numa terceira fase realizaram-se atividades de lazer associadas à emergência da literacia, com a amostra do estudo incidindo mais nas crianças com mais dificuldades após a passagem das primeiras provas.

A quarta fase e após de um longo percurso com observação e atividades realizadas acontece com a passagem das segundas provas de psicogénese de leitura e de escrita.

Por último a quinta fase e como conclusão foram analisadas e comparadas as provas realizadas.

3. Amostra

A investigação aconteceu com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, que frequentam o jardim-de-infância de Vila Garcia pertencente ao agrupamento de escolas de Mangualde.

A amostra é constituída por 7 crianças do sexo feminino 5 delas com 5 anos e duas com 6 anos (que ficaram retidas no jardim por mais um ano para desenvolver a sua maturidade, aliás objetivo dos pais e da educadora a quando a entrada das crianças para este jardim-de-infância). E por 4 crianças do sexo masculino 2 delas com 5 anos e outras duas com 4 anos. As idades apresentadas foram registadas a quando da investigação, janeiro de 2013.

O estudo teve a devida autorização¹ dos encarregados de educação.

3.1. Tipo de amostra

A investigação teve uma amostra intencional, as crianças foram escolhidas de acordo com o pretendido e apenas estas fizeram parte do estudo.

Trata-se de uma amostra qualitativa não representativa, deste modo pequena e de forma não aleatória.

¹ Autorização enviada individualmente aos encarregados de educação (modelo em anexo1).

4. Instrumentos de recolha de dados

O processo de recolha de dados foi adquirido através de técnicas qualitativas.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados na investigação foram a análise documental, conversas informais com a educadora e com as assistentes operacionais, o diário de bordo com a investigação participativa e a prova de psicogénese de leitura e da escrita.

A recolha de dados deste estudo teve início em janeiro de 2013, através da observação e acompanhamento das crianças em estudo para que existisse adaptação delas com a investigadora em seguida foram passadas as provas (pré-testes), estas provas foram repetidas em junho de 2013 (pós-testes), após a realização de várias atividades.

4.1. Provas de Psicogénese de Leitura e Escrita

As provas de psicogénese de leitura e de escrita² foram realizadas pela investigadora do Instituto de Psicologia Aplicada, Margarida Alves Martins e publicadas em 1996. São pequenas fichas que pretende avaliar a literacia emergente antes da criança entrar para o 1º ciclo do ensino básico. Nesta prova é identificado o contexto familiar é identificado o que serve de certo modo para obter a informação dos níveis de escolarização dos pais da criança. (Martins, 1996).

² Provas de psicogénese de leitura e de escrita, modelo aplicado no estudo em anexo.

A prova é constituída por três fases:

1. Prova de avaliação da vontade de aprender a ler, nesta fase a criança revela a sua motivação ou não para a leitura e a escrita
2. Provas de avaliação da representação da utilidade social da escrita, esta fase é mais lúdica, com o auxílio de um fantoche a criança vai ter contacto com vários suportes de texto, revistas, receitas, rótulos de produtos, livro de histórias, uma carta e um envelope, e é lida uma pequena frase (correta ou não) para que a criança identifique se o que a investigadora está a ler se enquadra com o suporte de texto. Aqui observa-se o conhecimento que a criança tem dos vários suportes de texto.
3. Prova de avaliação de conceptualizações sobre a linguagem escrita, nesta prova é analisado como a criança relaciona a linguagem escrita com a linguagem oral. É pedido à criança para escrever uma série de palavras, que as leia e que as divida silabicamente. Após a escrita, será analisada a fase em que se encontra a criança segundo as categorias de escrita emergente identificadas por Sulzby (1990).

4.2. Diário de Bordo

O diário de bordo, instrumento de recolha de dados através da observação, do registo de acontecimentos uteis para o investigador, serve como apoio à análise dos dados obtidos durante a investigação.

“ o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo ”. Bogdan e Bilken (1994:150)

Para Bogdan e Bilken (1994), o diário de bordo é útil porque para além do registo de acontecimentos e relatos da observação, apoia o investigador durante todo o desenvolvimento do estudo, para analisar se o plano de investigação sofreu alguma mudança ou se foi afetado depois dos dados recolhidos.

4.3. Matriz de Dedução de Dados

Categories	Objetivos	Atividades
Grupo	<p>Fomentar a comunicação</p> <p>Promover a linguagem oral e escrita</p> <p>Fomenta a capacidade de interpretar e reproduzir símbolos e códigos escritos</p> <p>Desenvolver a capacidade de observar e descrever oralmente imagens.</p> <p>Desenvolver o conhecimento de vocábulos relacionados com os temas.</p>	<p>“Dia do P”</p> <p>“Comboio de Palavras”</p> <p>“Temos Regras”</p> <p>“A menina do mar”</p>
Individual	<p>Desenvolver o gosto pelas atividades lúdicas associadas à literacia</p>	<p>“Caixa das Palavras”</p> <p>“Fim e Um dia”</p>

Tabela 1 – Matriz das atividades realizadas no estudo

5. Instrumentos de Análise de Dados

O processo de análise de dados insere-se nas técnicas qualitativas. O estudo passou pelo processo das provas de psicogénese da leitura e da escrita de Margarida A. Martins, nessas provas conseguiu-se avaliar o nível de literacia emergente da amostra.

A prova da vontade de ler, demonstrou se a criança se encontrava motivada para a leitura e a escrita, durante das questões, pode ver-se se a criança associa essas aprendizagens à escola apenas ou ao contexto quotidiano, ou seja, a outras funcionalidades.

Distinguem-se as questões associadas ao contexto escolar com 1 ponto e a cada uma das questões associadas a outras funcionalidades com 1 ponto cada uma delas.

Para que queres saber ler? Para escrever nos livros da escola

Já viste o X a escrever? Onde? Na lista das compras

Já viste Y ler? Onde? O jornal.

O que podes fazer quando já souberes ler? Posso ler o que a professora escreve no quadro.

No exemplo apresentado a criança é pontuada com 3 pontos (1 ponto do grupo de respostas ligadas com a escola e 2 pontos associados cada um deles com respostas associadas a outros contextos extra-escola).

Na prova da representação ou utilidade social da escrita é observado se a criança tem contacto com os vários suportes de texto.

Livro de histórias.

Livro de banda desenhada.

Livro sobre o mundo ou sobre animais.

Uma carta e um envelope.

Um folheto de publicidade.

Um rótulo de um produto.

Uma revista.

Uma receita.

Com o auxílio de um fantoche para tornar a atividade mais lúdica, o entrevistador vai ler nos suportes, mas por vezes lê incorretamente no suporte apresentado para detetar se a criança identifica bem a leitura nos suportes corretos. São registadas as respostas como certo e errado e no final faz-se a contagem. Permitindo então observar se a criança tem ou não contacto com os vários suportes de texto.

Na prova da conceptualização sobre a linguagem escrita é pedido à criança para escrever o seu nome, para o ler e para tentar dividir a palavra por sílabas. Em seguida, deve escrever as palavras;

Gato

Gata

Gatinho

Cavalo

Formiga

E a frase O gato come o rato

O objetivo destas palavras e da frase é identificar a categoria ou a fase de escrita emergente em que se encontra.

No estudo optou-se pela utilização das categorias de escrita emergente de Sulzby (1990), pois é a avaliação que mais se enquadra com os graus em que se encontram as crianças da amostra em estudo.

Para a autora estas categorias não representam uma hierarquia, mas de uma forma geral a criança tende a progredir na escrita desde as formas menos elaboradas para uma fase de formas convencionais. O educador deve observar a sua evolução e trabalhar com a criança e não apenas observar o seu registo momentâneo.

Sulzby (1990) identifica então as seguintes fases de escrita emergente;

- 1- Desenhos: a criança recorre ao desenho para representar a escrita.
- 2- Garatujas: a criança utiliza linhas, curvas, riscos que imitam a escrita, mesmo não se assemelhando a letras.
- 3- Semelhante a letras: faz uma série de símbolos que têm características e grafismos que se assemelham a letras.
- 4- Conjuntos não fonéticos de letras: a criança utiliza séries de letras agrupadas aleatoriamente ou repetidamente para imitar palavras.
- 5- Cópias de textos encontrados: a criança recorre a textos que encontra ao seu alcance.

6- Grafia inventada: a criança cria a sua própria forma de escrever, procura relacionar as letras com os sons.

7- Ortografia convencional: a criança utiliza letras corretas para formação de palavras e de sílabas.

O diário de bordo será analisado consuante o observado, tendo em conta os objetivos previstos no estudo através dos relatos de acontecimentos, observação de evoluções ou regressões que se registou no diário de bordo podemos esclarecer posteriormente chegando às conclusões.

IV – ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

1. Resultados da avaliação prévia (pré-testes)

A tabela nº2 apresenta os resultados obtidos após a passagem dos pré-testes, as provas de psicogénese da leitura e da escrita, às crianças da amostra em estudo.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Prova nº1											
Motivação	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Respostas	1	3	1	1	5	5	3	3	7	4	6
Prova nº2											
Conhecimento dos suportes	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Respostas											
Certa	3	7	4	7	7	6	5	6	5	7	7
Errada	4		3			1	2	1	2		
Prova nº3											
Fases	1	4	7	7	7	7	1	4	7	7	3/4

Tabela 2 Passagem das provas de psicogénese de leitura e de escrita (pré-teste)

As crianças da amostra são identificadas sempre ao longo do estudo com letras do alfabeto, para que seja mantida a confidencialidade.

A prova 1 é a da vontade de ler, pode analisar-se através do sim ou não a motivação para a leitura e a escrita das crianças da amostra. A criança A demonstra estar desmotivada e ao longo da entrevista apenas responde

afirmativamente a 4 questões relacionadas apenas com a escola. A criança G encontra-se motivada mas de uma forma menos visível comparada com as restantes. As respostas da prova 1 foram atribuídas com 1 ponto por cada resposta relacionada com outras funcionalidades da leitura e da escrita e com 1 ponto também o conjunto de respostas relacionadas com a escola.

Na prova 2, a utilidade social da escrita pretende avaliar-se o conhecimento dos vários suportes de texto (livro de histórias, banda desenhada, livro sobre animais, carta e envelope, folheto de publicidade, rotulo de um produto, revista e receita). Todas as crianças demonstraram conhecer os suportes existindo um pouco de dúvidas no rotulo/revista. As respostas às leituras nos suportes foram classificadas como certo ou errado, classificando assim as crianças.

Na prova 3, as conceptualizações sobre a linguagem escrita, a prova destina-se a avaliar as crianças e a atribuir-lhes categorias de escrita emergente. Segundo Sulzby (1990) pode atribuir-se as seguintes categorias:

- 1- Desenho: a criança recorre ao desenho para escrever.
- 2- Garatujas: a criança utiliza riscos, linhas e curvas para imitar a escrita, mas não se assemelham a palavras ou a letras.
- 3- Semelhante a letras: a criança faz uma série de símbolos que têm características semelhantes às letras.
- 4- Conjuntos não fonéticos de letras: utiliza uma série de letras agrupadas ou aleatoriamente para imitar palavras.

5- Cópias de textos encontrados: a criança tenta copiar textos que encontra ao seu alcance.

6- Grafia inventada: a criança cria a sua própria forma de escrever, procurando relacionar letras com sons.

7- Ortografia convencional: usa letras corretas para a formação de palavras e sílabas.

Na tabela as fases em que se encontram as crianças surgem numeradas correspondendo às categorias de escrita emergente. A criança K encontra-se nas duas fases.

2. Atividades Realizadas e a sua análise

As atividades³ que foram planeadas com o objetivo de recolher informações das aprendizagens e posteriormente com a sua concretização conseguiu-se analisar as aprendizagens.

Realizadas em grupo e individualmente com as crianças do estudo. Os objetivos das atividades são generalizadas a todas elas;

- ✓ Fomentando a comunicação,
- ✓ Promovendo a linguagem oral e escrita,
- ✓ Fomentar a capacidade de interpretar e reproduzir símbolos e códigos escritos,
- ✓ Desenvolver a capacidade de observar e descrever oralmente as imagens,
- ✓ Desenvolver o conhecimento de vocábulos relacionados com os temas,
- ✓ Desenvolver o gosto pelas atividades lúdicas associadas à literacia.

Ao longo da concretização das atividades foi observado a motivação, o empenho, a concentração, os conhecimentos adquiridos, as dificuldades encontradas e a forma como se ultrapassaram.

³ Fichas de atividades de desenvolvimento de aprendizagens de literacia (Matriz em anexo).

Atividades Realizadas

“Dia do P”

A atividade consiste em identificar a letra “P”, que na época da Páscoa e do Dia do Pai, apenas é associada a essas palavras.

Conversámos sobre o som do P, sobre a letra e depois foi pedido às crianças que percorram o espaço dos Cantinhos” (quarto, cozinha, canto dos animais) e que recordando-se do som “P” procurassem objetos que comecem por essa letra.

As crianças em seguida apresentam o objeto aos colegas e desenham-nos . no final, os desenhos foram recortados e colados num cartaz, elaborando um só quadro.

A atividade é realizada em grupo, apenas com as crianças da amostra, com o objetivo de melhorar as suas aprendizagens. São utilizados recursos materiais existentes na sala de aula, folhas, cartolinas, cores, tesouras e cola.

No início da atividade as crianças mostraram-se motivados e interessados, começaram a busca e a criança A demonstrou muitas dificuldades em encontrar os objetos. , copiando pelas outras. De forma a evitar esse acontecimento a criança foi retirada do restante grupo e a criança foi encaminhada sozinha para um dos “cantos” e aí cativou-se a criança a encontrar sozinha os objetos.

Todas as crianças encontraram objetos associados à letra “P”.

- ✓ Panela
- ✓ Pão
- ✓ Prato
- ✓ Palhaços
- ✓ Paula
- ✓ Pés
- ✓ Pacote de leite
- ✓ Pato
- ✓ Porco

No final da atividade os objetivos foram todos atingidos.

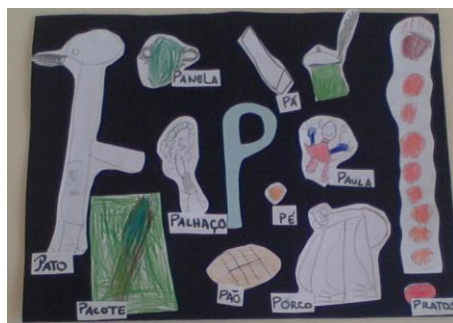


Ilustração 1 Cartaz final com colagens de desenhos

“O Comboio de Palavras”

A atividade é o seguimento da atividade anterior, pois com os objetos desenhados devem encadear e construir frases simples.

As crianças devem interagir entre todas e em grupo formar pequenas frases utilizando as palavras correspondentes aos desenhos que fizeram anteriormente. É uma atividade realizada grupo. Os objetivos da atividade enquadram-se com os objetivos gerais ⁴de todas atividades realizadas para a observação do percurso de aprendizagens das crianças.

Os resultados esperados foram atingidos com a elaboração desta atividade, como podemos observar na imagem2.

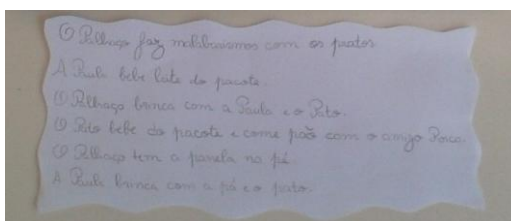


Ilustração 2 Frases construídas durante a atividade

⁴ Objetivos registados na matriz de dedução de dados tabela 1 existente no capítulo II do estudo.

“Caixa de Palavras”

Esta atividade não foi realizada num só dia, mas sim ao longo da investigação.

Foi realizada uma caixa em origami e nessa caixa foram colocadas palavras que ao longo da investigação as crianças da amostra iriam aprender (Pai, Páscoa, Rio, Mar, Verão, Primavera, Regras, Finalista).

A atividade foi realizada individualmente pela criança A que demonstra mais dificuldades. A criança realizava a caixa conforme iria sendo explicada a sequência correspondente à realização da caixa.

Foram utilizadas folhas coloridas e tintas. Os objetivos programados foram atingidos com sucesso e a criança mostrou-se mais concentrada, e conseguiu relacionar o que comunicamos na concretização da atividade.



Ilustração 3 Caixa de Palavras

“A Menina do Mar”

A história foi contada através de um vídeo de animação em que as crianças conseguiam acompanhar a oralidade do conto através de imagens. A atividade foi realizada em grupo, desenvolve a oralidade e a concentração das crianças. Foram utilizados o projetores, o computador da escola e ocupamos a “sala de cinema” do jardim-de-infância. Os objetivos previstos foram atingidos com sucesso.

No final dessa atividade foi realizado uma outra “~~Fim~~ e Um dia”, a continuação da história da menina do mar, onde em grupo foi discutida e realizada uma nova história, as crianças desenharam e escreveram a história construindo um pequeno livro. As crianças A, G e H tiveram mais dificuldades na elaboração dos desenhos. A atividade foi realizada individualmente, mesmo que todos na mesma sala e com os mesmos objetos.



Ilustração 5 Ilustração da história



Ilustração 4 Escrita da história

“Temos Regras”

Esta atividade é realizada segundo o programa de ensino pré-escolar tem como objetivo colocar nas paredes das salas regras de funcionamento e de convivência que se pretendem, as crianças observam as imagens interpretam-nas e depois com o texto por baixo das imagens “Leem” essas mesmas imagens.

As imagens foram escolhidas em conjunto através de imagens existentes que em grupo pesquisamos no motor de busca Google.

As crianças demonstraram interesse e na leitura de imagens as crianças A, G, H e K tiveram mais dificuldades, pois não conseguiam assimilar a imagem com o que se deveria fazer apenas descreviam a imagem.



Ilustração 6 quadro das regras

Os objetivos principais destas atividades lúdicas, para desenvolver a literacia emergente relacionam-se com fomentar a comunicação, promover a linguagem oral e escrita, fomenta a capacidade de interpretar e reproduzir símbolos e códigos escritos, desenvolver a capacidade de observar e descrever oralmente imagens.

Desenvolver o conhecimento de vocábulos relacionados com os temas e desenvolver o gosto pelas atividades lúdicas associadas à literacia.

Os materiais utilizados na realização destas atividades foram disponibilizados pela investigadora e a educadora, foram necessárias várias cores (lápiz, ceras, tintas, marcadores), papel branco e colorido, cartolina colorida, tesouras, cola.

3. Análise dos níveis de literacia emergente após a realização das atividades (pós-testes)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Prova1											
Motivação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Respostas	1	5	6	5	5	3	2	3	5	4	6
Prova n°2											
Conheciment o dos suportes	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Respostas											
Certa	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Errada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Prova n° 3											
Fases	1	7	7	7	7	7	4	4	6	7	4/6

Tabela 1 Provas de psicogénese de leitura e de escrita (pós-testes)

Nas provas de pós-teste as crianças encontram-se motivadas para a aprendizagem da leitura e da escrita, apenas as crianças A e G demonstram ainda um pouco menos de motivação em relação às restantes.

A criança A como podemos observar na tabela 2 não identifica a escrita e a leitura com outro contexto exceto com a escola.

Na prova 2 as crianças já demonstram conhecer todos os suportes de texto sem dificuldades, nas possíveis leituras mais propriamente no

rótulo e na publicidade ainda surgem algumas dúvidas mas todas as crianças acertaram em todas as leituras.

Na prova 3 a criança A encontram-se na fase dos desenhos apenas escrevendo o seu nome, que não divide por sílabas. A criança G que encontra-se estava na fase dos conjuntos não fonéticos de letras, mesmo tendo alguma dificuldade em dividir silabicamente. A criança B mostra que está na fase da ortografia convencional, a criança I encontra-se neste momento na fase da grafia inventada e a criança K encontra-se em duas das fases a dos conjuntos não fonéticos de letras e na da grafia inventada.

As restantes crianças apresentam estar na fase da ortografia convencional e a criança H na fase dos conjuntos não fonéticos de letras.

A análise apresentada na tabela vai de encontro ao descrito na tabela 3.

CONCLUSÕES

O estudo apresentado pretende demonstrar a evolução da aprendizagem da literacia emergente através de atividades lúdicas realizadas no jardim-de-infância.

O estudo foi programado para 11 crianças com idades entre 4 e 5 anos (tendo duas crianças com 6 anos, retidas um ano no jardim), foram programadas atividades incluídas no programa do ensino pré-escolar de forma lúdica e de lazer de forma a observar a evolução das aprendizagens da amostra.

O diário de bordo neste estudo serviu para o registo contínuo dos acontecimentos, observar evoluções e detetar dificuldades existentes nas crianças, antes da passagem dos pré-testes pode observar-se que existem crianças com algumas dificuldades, outras com muitas dificuldades e outras com um bom acompanhamento por parte dos pais em casa e o que facilita o trabalho da educadora no contexto de sala de aula.

No grupo estudado existem duas crianças com 6 anos que ficaram retidas mais um ano no jardim, a pedido dos pais, para que ganhassem mais maturidade de forma a evitar o futuro insucesso, visto que demonstram muitas dificuldades, são acompanhadas pelos pais e pela educadora, mas apresentam menos evolução.

Existe no grupo também uma criança com pouca autonomia, o que dificulta o seu relacionamento com as outras crianças e a sua aprendizagem. O grupo gosta de trabalhar as várias áreas e mostra-se entusiasmado com as atividades.

A passagem das primeiras provas, os pré-testes, as crianças demonstram estar motivadas para a aprendizagem da leitura e da escrita excepto uma

criança que não demonstra interesse nem empenho na primeira prova (da vontade de ler).

Na segunda prova as crianças demonstram conhecer os suportes de texto tendo algumas dúvidas no rótulo do produto, na revista e na carta, todas elas acertam e erram nas leituras, tendo apenas acertado todas elas 4 crianças.

Na prova 3 duas crianças encontram-se na fase dos desenhos, seis crianças na fase da ortografia convencional, duas na fase dos conjuntos não fonéticos de palavras e apenas uma se encontra em duas fases de escrita emergente (semelhante a letras e conjuntos não fonéticos de palavras).

Com estes resultados, procurou-se desenvolver atividades que colocassem as crianças em contato com as letras, com a descoberta de vocábulos, ou seja, colocou-se a criança com contacto com a comunicação e linguagem oral e escrita, de forma a desenvolver aprendizagens.

A evolução das aprendizagens detetadas anteriormente foram atingidas, após a passagem das segundas provas (pós-testes) os resultados demonstram que aconteceram progressos, ainda que poucos, pois o tempo de estudo e intervenção fora reduzido.

As crianças nesta fase demonstram estar motivados para a aprendizagem da leitura e da escrita, a criança que estava desmotivada apresenta um maior grau de motivação, ainda que menos marcante que as restantes. Associam a leitura e a escrita com a escola e também com outras funcionalidades.

Na prova da utilidade social da escrita demonstram conhecer todos os suportes de texto sem dificuldades, associando corretamente os suportes às leituras realizadas.

Na prova da conceptualizações sobre a linguagem escrita nos pré-testes encontravam-se duas crianças na fase dos desenhos, neste momento apenas uma se encontra ainda nessa fase, a criança em causa não tem autonomia em casa e na escola está a ser difícil de a incentivar a esse ponto.

A criança que passou da fase dos desenhos para a fase dos conjuntos não fonéticos de letras, demonstra ainda algumas dificuldades em dividir palavras em sílabas, mas apresentou uma melhoria significativa na aprendizagem da leitura e da escrita.

Seis crianças encontram-se na fase da ortografia convencional tendo uma delas passado dos conjuntos não fonéticos de palavras para a escrita convencional.

E ao invés, podemos também observar que uma das crianças que anteriormente se encontrava na última categoria da escrita emergente encontra-se na fase da grafia inventada, pode observar-se essa troca de fases pelo seu estado de pouca atenção a quando da passagem da prova, como refere Sulzby (1990) esse facto pode acontecer o que não demonstrará a regressão do seu desenvolvimento. Seguindo este ponto por fim observaremos a criança que anteriormente se encontrava em duas fases, nos pós-testes volta a demonstrar encontrar-se em duas fases, a da grafia inventada e dos conjuntos não fonéticos de palavras.

Em conclusão o estudo apresentado foi elaborado para que com a realização de atividades lúdicas e de lazer desenvolvessem aprendizagens de literacia emergente no grupo em estudo, tal aconteceu, mesmo não conseguindo em todos os casos que necessitariam de um maior acompanhamento, aconteceu a evolução dos casos.

Recomendações e Sugestões

Parte-se do pressuposto que a intervenção da educação pré-escolar é importante para o combate ao possível e futuro insucesso escolar, diminuindo a taxa de insucesso no nosso país.

A emergência da alfabetização e da literacia deve ser trabalhada desde cedo em parceria com o educador de infância, esse trabalho conjunto deve ter um papel determinante nas aprendizagens.

O estudo apresentado finaliza com a sugestão que se poderá realizar um plano de intervenção com atividades associadas à literacia emergente desde a entrada para o jardim-de-infância até à entrada para o primeiro ciclo.

Um acompanhamento sistemático que poderá ser útil para o combate ao insucesso escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves Martins, M. (1996). *Pré-História da Aprendizagem da Leitura*. Lisboa: ISPA.
- Alves, D., Freitas, M. J., & Costa, T. (2007). *PNEP - O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação;
- Ávila, Patrícia (2010). *A Literacia dos Adultos: Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento*. Tese de Doutoramento, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Barbeiro, Luís Filipe; Pereira, Luísa Álvares (2007). *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Benavente e Rosa (1995), “*Literacia e cidadania*” in *Lucília Salgado “Literacia e aprendizagem da leitura e da escrita”*. Lisboa: Ministério da Educação, 21-22;
- Benavente, A., Rosa, A., Costa, A. F., Ávila, P. (1996). *A Literacia em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Conselho Nacional de Educação.
- Comissão das Comunidades Europeias (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*, Bruxelas.
- Dias, Ana Lorio. (2001). *Ensino da linguagem no Currículo*. Fortaleza: Brasil Tropical.
- Duarte, Inês (2008). *O Conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. PNEP. Direcção-geral de inovação e de desenvolvimento curricular. Ministério de Educação. Lisboa
- Downing, J. (1999). *Clarté Cognitive et Conscience Linguistique. Les Dossier de L'Éducation*

- Dumazedier, Joffre (1979). *Valores e conteúdos culturais do lazer*. São Paulo: Hamburg Ltda.
- Dumazedier, Joffre; Israel, Joachim (1974). *Lazer – Problema Social*. Lisboa.
- Elliot, J. (1996). *El Cambio Educativo desde la Investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata,
- Fisher, A. R. (2000). *The rode of literature in literacy development*.
- Fonseca, V. (1999). *Dificuldades de aprendizagem. Abordagem neuropsicológica e psicológica ao insucesso escolar*. Lisboa: Âncora Editora.
- Gutierrez, G. (2001). *Lazer e prazer questões metodológicas e alternativas políticas*. São Paulo: Edusp.
- Hannon, P. (1995). *Literacy, home and school. Research and practice in teaching literacy with parents*. London: The Falmer Press.
- Hargreaves, Andy (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- Justice, L. e Ezell, H. (2004). Print Referencing: An Emergent Literacy Enhancement Strategy and its Clinical Applications. *American Speech-Language-Hearing Association*, 35, 185 -193
- Marcellino, N. (2000). *Estudos do lazer: uma introdução*. 2. ed., ampl. Campinas, SP: Autores Associados.
- Mata, L. (1958). *A Descoberta da Escrita: Texto de Apoio para Educadores de Infância*. Editorial do Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular Lisboa/2008. ISBN 978 972 742 279 1.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Miller, L. (1996). *Towards Reading*. Buckingham. Open University Press

- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mota, Jorge (1997). *As actividades físicas no lazer: reflexões sobre a sua prática*. Lisboa: Livros Horizontes.
- OCDE (1994). *Analfabetismo Funcional e Rentabilidade Económica*, Rio Tinto. Edições Asa.
- Pedro, Carla Sofia Faria (2005). *Identificação das Práticas de Lazer: Estudos com crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico de Valpaços*. Tese de Mestrado, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- Pessanha, Ana Maria Araújo (2001). *Actividade Lúdica Associada à literacia*. Lisboa: Instituto Inovação Educacional.
- Requixa, R. (1980). Conceito de lazer. *Revista Brasileira de Educação Física e Desporto*. N.º 42, 11-21
- Rodrigues, Carlos Alberto da Cruz (2011). *Para uma caracterização das práticas de literacia em contexto familiar de crianças do 4º ano de escolaridade*. Instituto de Educação, universidade do Minho.
- Salgado, L. (1997). *Literacia e aprendizagem da leitura – escrita*. Cadernos de trabalho PEPT, nº2, Universidade de Coimbra.
- Salgado, L. (1997). *Educação para todos. Literacia e aprendizagem da leitura e da escrita*. Programa de educação para todos. Cadernos PEPT 2000. Ministério da Educação. Lisboa
- Salgado, L. (2003). *A adequação da educação aos destinatários: Inclusão e exclusão à entrada na escola básica - respostas formais e não formais*. Dissertação de Doutoramento na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Salgado, L. (2010). *A Educação de Adultos: uma dupla oportunidade na família*. Lisboa: Agência Nacional para Qualificação, I.P.
- Sim-Sim, Inês (1994). “ De que é que falamos quando falamos de leitura” *in Inovação*, 7, (2), 131-143.

- Sim-Sim, Inês (2001). A Formação para o Ensino da Leitura. *A formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*, Cadernos de Formação de Professores, (2). 51-64.
- Sim-Sim, Inês (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, Inês; Silva, A., C.; Nunes, Clarisse (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância*. Direcção-geral de inovação e desenvolvimento curricular. Ministério da Educação. Lisboa
- Smith, M. W. & Dickinson, D. K. (2002). *Early Language and Literacy Classroom Observation (ELLCO)*. Toolkit, research Edition. Baltimore, Brookes Publishing.
- Teale, W. & Sulzby, E. (1989). Emergent Literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers, In Teale, W. e Sulzby, E. (Eds). *Emergent Literacy – Writing and reading* (4.^a ed., pp. vii-xxv). Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Teberosky, Ana; Colomer, Teresa (2003). *Aprender a ler e a escrever. Uma proposta construtivista*. Artmed
- Torres, R.-M. (2008). Literacy and Access to the Written Culture by Youth and Adults Excluded from the School System. A Cross-Country Field Study in Nine Countries in Latin America and the Caribbean. *International Review of Education*, 54 (5-6), 539-563
- Well, G. (1988). *Preschool literacy – related activities and sucess in school*. New York
- Veen, W.; Vrakking, B. (2009). *Homo Zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed

Vygotsky, L. S. A (1991). *Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo.

ANEXOS DO ESTUDO

Anexo I

Autorização para a participação em Estudo

No Jardim-de-infância de Vila Garcia, Agrupamento de Escolas de Mangualde irá realizar-se um estudo de Investigação-ação para a obtenção do grau de mestre em Educação e Lazer, realizado pela mestranda Andreia Sofia A. C. Midões, aluna da Escola Superior de Educação de Coimbra.

È pedida a autorização para o seu educando participar no estudo sem que os seus dados pessoais sejam em qualquer altura revelado publicamente.

Eu _____ autorizo o meu educando a participar no estudo.

Assinatura do Encarregado de Educação

Anexo 2

Matriz da atividade

<p>Nome da atividade:</p> <p>Modalidade da atividade</p> <p>Grupo _____ Individual _____</p> <p>Nº de Participantes: _____</p> <p>Recursos</p> <p>Materiais: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Infra-estruturas _____</p> <p>_____</p> <p>Obsevação da atividade</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Provas de Psicogénese de Leitura e de Escrita

Guião de entrevista sobre leitura e escrita
provas de psicogénese da leitura e da escrita
de
Margarida Alves Martins

A CRIANÇA
Nome:
Data de nascimento:
Escola:
Profissão do Pai:
Profissão da Mãe:
Obs:
Frequência de Pré-escolar
Contexto de vida:
Outras observações:

PASSAGEM DA PROVA
Data:
Hora:
Local:
Contexto:
Entrevistador(es):
Relação com a criança:
Materiais utilizados:
Observações:

Provas de:
Motivação para a leitura
Jogo com a criança
Ditado

Guião de entrevista sobre motivação para a leitura

1. Já sabes ler?
2. Queres aprender?
3. Para que é que tu achas que serve saber ler?
4. O que é que uma pessoa pode fazer quando já sabe ler?
5. Já sabes escrever?
6. Queres aprender?
7. Para que é que tu achas que serve saber escrever?
8. O que é que uma pessoa pode fazer quando já sabe escrever?

9. Conheces alguém que saiba ler e escrever? Quem? (2 pessoas)

10. O que é tu já viste X ler?

11. O que é tu já viste X escrever?

12. Achas que X gosta de ler e escrever?

13. O que é tu já viste Y ler?

14. O que é tu já viste Y escrever?

15. Achas que Y gosta de ler e escrever?

Observações:

Muito obrigada

→ Representações da funcionalidade da escrita

1. Ter um fantoche na mão

2. Por em cima da mesa:

- Um livro de histórias
- Um livro de quadradinhos
- Um livro de animais
- Uma carta dentro de um envelope
- Um folheto de publicidade
- Um rótulo de produto
- Uma revista
- Uma receita

3. Perguntar à criança: *Sabes o que estas coisas são?*

4. Propor-lhe um jogo:

Vamos fazer um jogo: este fantoche que eu tenho aqui vai tentar ler as coisas que estão escritas em cada uma destas coisas. Só que às vezes ele vai-se enganar, outras vezes ele vai ler o que está lá mesmo escrito. Tu vais ter de adivinhar quando ele se engana e quando lê bem.

b. Anotar na ficha seguinte o resultado das respostas da criança (certo ou errado)

Nome:
escola

1 O fantoche lê *no livro de quadrinhos* (bem)
A resposta do menino está certa errada

2 O fantoche lê *no livro de animais* (bem)
A resposta do menino está certa errada

3 O fantoche lê *no rótulo do produto* o conteúdo da revista
A resposta do menino está certa errada

4 O fantoche lê *na revista* o conteúdo da carta
A resposta do menino está certa errada

5 O fantoche lê *no folheto de publicidade* o conteúdo da história
A resposta do menino está certa errada

6 O fantoche lê *na carta* (bem)
A resposta do menino está certa errada

7 O fantoche lê *na receita* o conteúdo do rótulo do produto
A resposta do menino está certa errada

Muito obrigado a

Ditado

→ Conceptualizações sobre a linguagem escrita

Material: Uma folha branca
Um lápis

Instruções: *Vai-te dizer umas palavras e tu vais escrevê-las como tu achares que é*

Dizer à criança para escrever sucessivamente, umas debaixo das outras as seguintes palavras:

Nome da criança ----- (depois de escrito dizer: *lê-me o que escreveste*)

Gato ----- (depois de escrito dizer: *lê-me o que escreveste*)

Gata ----- (depois de escrito dizer: *lê-me o que escreveste*)

Gatinho ----- (depois de escrito dizer: *lê-me o que escreveste*)

Formiga ----- (depois de escrito, tapa-se com o dedo a metade final da palavra escrita, deixando-se o início visível e pergunta-se: *e agora o que é que tu achas que está escrito?*)

Cavalo ----- (depois de escrito, tapa-se com o dedo a metade inicial da palavra escrita, deixando-se o final visível e pergunta-se: *e agora o que é que tu achas que está escrito?*)

O gato come o rato --- (depois de escrito dizer: *lê-me o que escreveste e mostra-me onde está escrito "gato", "rato", "come", "o"*)

Registo do comportamento da criança

(Prova de Conceptualizações sobre a linguagem escrita)

(Registar tudo o que a criança diz enquanto escreve e enquanto lê.

Registar se ela silaba ou não enquanto escreve as palavras e quando lê.)

Nome da criança

Gato

Gata

Gatinho

Formiga

Cavalo

O gato come o rato