



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Ana Filipa dos Santos Albino Seixas

**O Desenvolvimento da Linguagem Oral na Educação Pré-Escolar:  
Um estudo no domínio lexical**

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada II  
efetuado sob a orientação do  
Professora Gabriela Barbosa

Julho de 2012

## **AGRADECIMENTOS**

O desenvolvimento deste trabalho, embora seja um trabalho individual, reuniu contributos de várias pessoas ao longo de todo este percurso. Assim, desejo expressar os meus sinceros agradecimentos:

- à Professora Doutora Gabriela Barbosa, orientadora da dissertação, pelas orientações, profissionalismo e disponibilidade;
- aos professores envolvidos na Prática de Ensino Supervisionada II pela partilha de saber;
- às crianças do jardim de infância que tornaram possível este estudo;
- à Educadora de Infância Ana Cristina Silva por todo o apoio prestado e partilha de conhecimentos ao longo desta caminhada;
- aos meus pais por todo o carinho, dedicação e por estarem incondicionalmente do meu lado;
- à minha família, aos meus amigos e colegas pelas palavras de encorajamento;
- à minha colega de estágio com quem partilhei as diversas etapas deste estudo e que esteve sempre presente demonstrando sempre carinho e compreensão.

## RESUMO

O presente trabalho incide na avaliação da oralidade das crianças. Escolhi este tema pois considero que é uma temática muito interessante de ser estudada e, uma vez que são crianças pequenas, necessitam de ser estimuladas a este nível.

O grupo de crianças com quem trabalhei é heterogéneo, composto por 22 crianças, das quais 12 são meninas e 10 meninos, com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos. Algumas destas crianças estavam a frequentar a educação pré-escolar pela primeira vez, portanto o grupo estava em níveis de desenvolvimento diferentes.

Este estudo teve como principal objetivo desenvolver a oralidade das crianças relativamente ao Domínio Linguístico Lexical, concretamente ao nível da Definição Nominal e à Definição Verbal. Optou-se por uma metodologia de investigação de natureza qualitativa e utilizando-se as seguintes técnicas para recolha de dados: observação participante, registo fotográfico, vídeos e trabalhos de registo da criança. A recolha de informação foi efetuada a partir de um percurso pedagógico constituído atividades enquadradas na Prática de Ensino Supervisionada II, implementadas entre março e maio de 2011.

Foi realizada inicialmente uma avaliação inicial para verificar em que patamares as crianças se encontravam ao nível da linguagem oral, particularmente no Domínio Lexical. Seguidamente, ao longo das várias sessões, foram realizadas diversas atividades de forma a fomentar o desenvolvimento da linguagem neste domínio. No final foi realizado o mesmo subteste inicial de forma a perceber se tinha existido uma evolução por parte do grupo.

Em suma, pode-se concluir que todo este estudo foi bastante pertinente uma vez que estimulou e desenvolveu o grupo a este nível, sendo notório de facto uma grande evolução na maioria das crianças. Na realização dos subtestes verificou-se que as crianças tiveram maior facilidade, apresentando, no entanto, melhores resultados, no subteste relativo à definição nominal do que no subteste da definição verbal.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento da linguagem oral; domínio lexical; definição verbal; definição nominal; educação pré-escolar.

## ABSTRACT

The present work concerns the evaluation of children's oral language. I chose this topic because I believe it is a very interesting study area dealing with young children and they need to be encouraged at this level.

The group of children I worked with is heterogeneous. It is composed of 22 children, of whom 12 are girls and 10 boys, aged 4 to 5 years old. Some of these children were attending preschool for the first time, so the group is at different levels of development.

This study aimed to develop children's speaking skills, taking in consideration the Lexical Domain Language, concerning Nominal Definition and Verbal Definition. A methodology of qualitative research was preferred and the following techniques for data collection were used: participant observation; and photographic, video and work registers of the child. The data was collected during a teaching internship through various proposed activities within Supervised Teaching Practice II, implemented between March and May 2011.

An initial assessment took place to determine at which levels of oral language the children were, particularly in the Lexical Domain. Then, during the various sessions, various activities were carried out in order to promote language development in this area. Towards the end, the initial test was performed once again in order to register an eventual evolution of the group.

In short, it can be concluded that this whole work was indeed quite pertinent since it was a mean of stimulation and development for this group, at this level, and a significant evolution in the majority of the children was registered. Although the children showed very little difficulty while taking the tests, better results can be noted in the nominal definition sub-test than in the verbal definition sub-test.

**Keywords:** Development of oral language domain lexical verbal definition; nominal definition, pre-school education.

# Índice

AGRADECIMENTOS .....	i
RESUMO .....	ii
Lista de Figuras .....	vi
Lista de Tabelas .....	vii
PARTE I – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DA PES II .....	1
1.1. APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO .....	2
1.1.1. Caracterização do Meio .....	2
1.1.2. Caracterização do Jardim de Infância .....	3
1.1.3. Caracterização da Sala de Atividades .....	5
1.1.4. Caracterização das Crianças da Sala .....	6
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO .....	12
1.1. Contextualização e pertinência do estudo .....	12
1.2. Questão de investigação .....	14
1.3. Objetivos do estudo .....	14
CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	16
2.1. A importância da linguagem .....	16
2.2. Desenvolvimento da linguagem .....	17
2.3. Domínios de desenvolvimento da linguagem .....	20
2.3.1. Desenvolvimento lexical .....	23
2.3.1.1. <i>Definição Verbal</i> .....	25
2.3.1.2. <i>Nomeação</i> .....	25
2.4. Papel do Educador na promoção do desenvolvimento da linguagem oral .....	26
CAPÍTULO III – METODOLOGIA .....	29
3.1. Opções de carácter metodológico .....	29
3.2. Caracterização do estudo .....	30
3.3. Recolha de dados .....	30
3.3.1. Subtestes de avaliação .....	31
3.3.3. Registos audiovisuais .....	32
3.3.4. Documentos .....	32
3.4. Intervenção educativa .....	33
3.5. Procedimento de análise dos dados .....	35
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS .....	36
4.1. Materiais de Avaliação .....	36

4.1.1. Domínio e Capacidades Linguísticas em Análise .....	36
4.1.2. Intervenção Educativa .....	42
4.2. Aprendizagens Evidenciadas .....	57
CAPÍTULO V – CONCLUSÕES.....	69
5.1. Conclusões do estudo.....	69
5.2. Contributos do estudo para a prática profissional.....	71
5.3. Limitações do Estudo.....	71
REFLEXÃO .....	74
REFEÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS.....	78

## Lista de Figuras

Figura 1. Espaço exterior do jardim .....	4
Figura 2. Parque infantil.....	4
Figura 3. Hall de entrada.....	5
Figura 4. Sala de atividades.....	5
Figura 5. Sala de ATL .....	5
Figura 6. Gabinete das Educadoras.....	5
Figura 7. Gráfico relativo ao 1º subtteste da Definição Nominal .....	38
Figura 8. Gráfico relativo ao 1º subtteste da Definição Verbal.....	39
Figura 9. Criança a representar graficamente um dos elementos da Primavera .....	43
Figura 10. Campo lexical da Primavera .....	43
Figura 11. Criança a identificar o que estava representado na sua carta .....	45
Figura 12. Mapa lexical "Meios de Transporte" .....	50
Figura 13. Registo de uma das crianças relativamente aos Transportes Aéreos .....	50
Figura 14. Criança a verbalizar frases disparatadas.....	52
Figura 15. Cartas do jogo "descobre o que vê" .....	54
Figura 16. Criança a elaborar o registo "Família Semântica - Frutas" .....	57
Figura 17. Gráfico de comparação dos resultados do 1º e 2º subttestes relativos à Definição Nominal .....	58
Figura 18. Gráfico de comparação dos resultados do 1º e 2º subttestes relativos à Definição Verbal.....	63

## Lista de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização da amostra quanto ao género e à idade .....	30
Tabela 2 - Estrutura geral da intervenção educativa .....	34
Tabela 3 - Imagens das cartas do jogo "Os contrários" .....	45
Tabela 4. Imagens dos campos conceptuais.....	55



## **PARTE I – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DA PES II**

## **1.1. APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO**

Nesta parte será apresentado o local onde foi realizada a PES II. Num primeiro momento far-se-á a caracterização do meio, seguidamente é feita a caracterização do jardim de infância, seguindo-se a caracterização da sala e das crianças da sala.

### **1.1.1. Caracterização do Meio**

O jardim de infância onde efetuei a Prática de Ensino Supervisionada e, consequentemente, este estudo, fica situado numa freguesia a sul da cidade de Viana do Castelo que ocupa uma área de, aproximadamente, 9,12 km<sup>2</sup>.

Segundo os censos realizados em 2011, esta freguesia contém cerca de 2415 habitantes, possuindo uma densidade populacional de 264,8 hab/km<sup>2</sup>.

É uma freguesia semirural com tendência a urbanizar-se fruído, a maior parte dos habitantes, de casa própria, com boas condições de habitabilidade. No entanto, existem alguns casos de famílias que habitam em condições precárias, sem as mínimas condições de higiene e salubridade, como é o facto de um número considerável de famílias de etnia cigana, que há alguns anos se instalou nesta vila.

Visto ser uma freguesia semirural, um número significativo da população desta zona dedica-se à agricultura, numa perspetiva não só de subsistência, mas também comercial, no entanto, a maior parte dos habitantes desta freguesia realiza diversas atividades por conta de outrem como por exemplo a indústria e o comércio.

O nível cultural da população é heterogéneo sendo que a camada mais idosa possui um nível cultural baixo enquanto os mais jovens possuem cursos secundários, médios e superiores.

A freguesia tem muito bons acessos, é atravessada por uma estrada comarcária e uma estrada nacional. Possui uma praia extensa também com bons acessos.

Fazem parte da cultura desta freguesia também o património nela existente, assim como, as tradicionais festas e romarias em honra de S. Tiago, padroeiro desta Vila, Santo António, S. José e Senhora do Alívio.

### **1.1.2. Caracterização do Jardim de Infância**

O jardim de infância é de construção relativamente recente, feita de raiz, contando com uma estrutura ampla.

Esta instituição de Pré-escolar acolhe 57 crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 6 anos. As crianças deste Jardim além das experiências proporcionadas no dia a dia, contam com outro tipo de atividades como as sessões de motricidade Infantil que decorrem durante o horário das atividades letivas, uma vez por semana, e a oportunidade de vivenciarem experiências no âmbito das ciências, também em horário das atividades letivas, uma vez por mês. As crianças podem ainda usufruir de um espaço relativo a Atividades nos Tempos Livres, (ATL), que funciona como uma componente de apoio às famílias, das 15h30 até às 18h.

#### ***Recursos Humanos***

No que concerne a recursos humanos, esta instituição conta com uma equipa de profissionais preparados para contribuir para o desenvolvimento harmonioso destas crianças. Estes distinguem-se entre os docentes e os não docentes.

O pessoal docente é constituído por 4 Educadoras de Infância: duas pertencem ao Quadro deste Agrupamento de Escolas e duas colocadas por contratação anual. Uma outra docente, do grupo 910 de Educação Especial, apoia dois alunos com Necessidades Educativas Especiais, (NEE), à segunda-feira durante a manhã.

O pessoal não docente é composto por uma Assistente Técnica, que desempenha as funções de Animadora da Componente de Apoio à Família; duas Assistentes Operacionais da Ação Educativa; uma Tarefeira do Ministério da Educação de apoio a criança com NEE, durante 4h; uma Tarefeira de Serviços Gerais colocada pela Junta de Freguesia para apoio à Cantina Escolar (durante 3h30m) e apoio ao Prolongamento de Horário (durante 3h30m) e duas Cozinheiras.

#### ***Características Estruturais***

O jardim de infância possui um espaço exterior (Fig 1) amplo, onde as crianças podem brincar e correr, normalmente nas horas do recreio e do almoço, que serve

também como um espaço de reunião e partilha para pré-escolar e 1º ciclo realizarem atividades em conjunto.

Esta instituição usufrui ainda de um parque infantil (Fig. 2) que é um espaço onde, assim como o espaço anteriormente referido, as crianças brincam, quando está bom tempo, na hora de acolhimento das crianças, depois da hora do almoço e na hora do ATL. O pavimento deste parque tem a particularidade de ser antiderrapante, permitindo assim uma maior segurança para as brincadeiras livres das crianças.

Como é referido nas Orientações Curriculares de Ensino Pré-Escolar, (OCEPE), “O espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças.” (OCEPE,1997, p. 39).



**Figura 1.** Espaço exterior do jardim



**Figura 2.** Parque infantil

No que respeita a espaços interiores, o jardim de infância, é constituído por um *Hall* de entrada (Fig. 3), que funciona como sala de acolhimento e receção às crianças; três salas de atividades letivas (Fig. 4), com aproximadamente 46 m<sup>2</sup> e que contêm as respetivas instalações sanitárias para as crianças; uma sala para o funcionamento do Prolongamento de Horário (Fig. 5), local onde se desenvolvem atividades de caráter lúdico e recreativo (Fig. 6). O jardim conta ainda com um espaço destinado às Auxiliares de Ação educativa; três compartimentos para arrumos de material; um refeitório e uma cozinha devidamente equipada, com lavandaria anexa e instalações sanitárias adjacentes.



**Figura 3. Hall de entrada**



**Figura 4. Sala de atividades**



**Figura 5. Sala de ATL**



**Figura 6. Gabinete das Educadoras**

### **1.1.3. Caracterização da Sala de Atividades**

A sala do jardim de infância onde estive a estagiar é um espaço arejado que, para além do contacto visual com o exterior, permite também a entrada de bastante luz natural, na sala, durante todo o horário da componente letiva.

A sala contém 11 mesas de formato retangular, todas juntas, umas na horizontal, outras na vertical, formando um grande “retângulo” e vinte e três cadeiras, sendo este o espaço onde as crianças realizam as rotinas assim como as atividades em grande grupo.

A sala de atividades é o espaço educativo onde o grupo passa a maior parte do dia, como tal, está dividida em diversos espaços que proporcionam a cada criança diferentes e desafiantes atividades.

Todo o espaço de sala está organizado de forma coerente e segura, estando dividida em diversas áreas de atividade e desenvolvimento:

- Área da pintura;
- Área das construções;
- Área da modelagem;
- Área da casinha;
- Área da biblioteca;
- Área dos jogos de mesa;
- Área do recorte e colagem;
- Área do quadro;

Nestes espaços os materiais estão devidamente arrumados e etiquetados, desta forma, as crianças que escolhem uma área para brincar vão descobrir os materiais e também descobrem desde logo os locais onde devem, depois de brincar, arrumar.

A sala contém ainda expositores de parede onde são afixados alguns dos trabalhos realizados pelas crianças e armários de arrumação.

#### **1.1.4. Caracterização das Crianças da Sala**

“Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades” (Ministério da Educação, 1997, p. 25).

O grupo de crianças com quem estive a estagiar e com as quais realizei o meu trabalho de investigação tem um total de 22 crianças, encontrando-se na faixa etária dos 4 e 5 anos.

Este grupo de crianças é constituído por crianças com diferentes características e distintos níveis de desenvolvimento, algumas delas estão a frequentar a educação pré-escolar pela primeira vez.

Durante as intervenções educativas procuramos sempre abordar todas as áreas e domínios mencionados nas orientações curriculares de forma a proporcionar momentos de aprendizagens a diversos níveis, a estimular a participação e a colmatar as diferenças de desenvolvimento entre as crianças, fazendo com que estas ultrapassem as suas dificuldades.

No que concerne à Área de Formação Pessoal e Social, verifiquei que em relação ao nível de independência e autonomia, podemos considerar que alguns elementos do grupo apresentam falta de autonomia na realização de algumas atividades, e por vezes pensam não serem capazes de as realizar, acreditando que essa situação não pode ser alterada, mas demonstram capacidade para tomar decisões, compreendem as rotinas diárias, e recentemente foram adquirindo uma maior capacidade de assumir responsabilidades e regras, como por exemplo nas tarefas e atividades.

Ao nível do comportamento podemos dividir as crianças em dois grupos, as que apenas participam quando lhes é solicitado e as que estão sempre a participar e a falar durante as atividades, destabilizando, por vezes, o decorrer da mesma e até a participação dos colegas.

O grupo em geral tem consciência da sua identidade e da do outro, sendo capazes de identificar as principais características, como o nome, idade e sexo e identificar a falta do colega quando ausente.

Quanto à relação com os pares, algumas das crianças ainda apresentam dificuldades em partilhar brincadeiras e objetos.

Relativamente à Área de Expressão e Comunicação, as crianças foram observadas nos diferentes domínios. No que respeita à expressão motora, verifiquei que, na sua maioria, são capazes de *saltar*, *correr*, *trepar* e equilibrarem-se, sem qualquer tipo de dificuldade, no entanto, alguns dos meninos tem alguma dificuldade em saltar ao pé-coxinho e em participar em atividades manipulativas.

As crianças são muito estimuladas a nível da motricidade fina, pois as áreas da colagem, recorte, jogos de mesa, desenho e plasticina proporcionam o desenvolvimento desta competência. Contudo, algumas crianças ainda apresentam dificuldade em utilizar o lápis, pincel e a tesoura de forma adequada.

Relativamente ao Domínio da Expressão Musical este grupo têm contacto com esta área em diversas ocasiões nas rotinas, no momento dos bons dias, ao formar o comboio assim como em outras alturas de acordo com o tema tratado durante o dia. No decorrer das sessões foram realizadas algumas tarefas relativas a esta área nas quais as crianças se mostraram capazes de *escutar, identificar e reproduzir* melodias com instrumentos embora nem todas apresentem o mesmo tipo de entusiasmo.

Em relação ao Domínio da Expressão Dramática todo o grupo é capaz de recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias, utilizando os objetos livremente atribuindo-lhes significados múltiplos e criando novas situações de comunicação.

Quanto ao Domínio da Expressão Plástica, o grupo em geral conhece e utiliza algumas técnicas de expressão, como o *desenho, a pintura, o recorte e a colagem*. Observamos que esta é a área de eleição de algumas crianças, pois, mostram-se sempre muito interessadas e participativas, fazendo as suas próprias criações com sentido estético. Também é possível verificar que todo o grupo reconhece as cores e que também se apercebem da graduação de tonalidades, pois muitas dizem que a cor é “clarinha” ou “mais escura”, por exemplo.

Relativamente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, constatei que existem diversas diferenças entre as crianças. Algumas revelam bastante desejo de comunicar, falando alto e não aguardando pela sua vez, outras crianças (maioritariamente as mais novas) têm muita dificuldade em expressar as suas ideias e só participam quando solicitados. O grupo utiliza a linguagem oral para expressar o pensamento (como chegaram a determinada conclusão, ou a participação nas conversas de grande grupo), narrar acontecimentos (como por exemplo: o que se passou durante o fim de semana ou novidades do recreio), reproduzir ou inventar histórias e conversar com adultos e pares. O grupo utiliza então a linguagem como forma de tradução do



pensamento, comunicam oralmente em diferentes contextos, com vários interlocutores e com conteúdos e intenções diversificadas.

No início do ano verificou-se, por parte de algumas crianças, dificuldades em nomear ou descrever diferentes objetos e explicar os significados de algumas palavras, ou seja, alguma dificuldade no domínio linguístico lexical, no entanto, ao longo das intervenções foi notória uma grande evolução das crianças a este nível.

No que diz respeito à linguagem escrita, são poucas as crianças que necessitam de ajuda para escrever o seu nome, a maior parte do grupo consegue escrever sem qualquer tipo de apoio ou dificuldade e apenas uma minoria necessita de apoio de um papel com o nome para o conseguir escrever. A maior parte reconhece o seu nome, assim como o dos colegas que se encontra representado em alguns elementos da sala como o mapa de presenças e o medidor, alguns são ainda capazes de identificar determinadas palavras escritas que fazem parte do seu quotidiano. Todo o grupo é capaz de identificar certas letras do abecedário, assim como distinguir as letras dos números

Este grupo gosta muito de ouvir histórias e demonstra gosto pelos livros, observando as imagens e relatando as histórias a partir das mesmas.

No Domínio da matemática é visível que, a maior parte do grupo, tem noção do desenrolar do tempo (antes e depois e o que se faz a uma determinada hora, como por exemplo a hora do lanche, do almoço e a hora de ir para casa), conseguem, na sua maioria, fazer correspondências e interpretar uma tabela de dupla entrada, como a tabela das presenças.

O grupo já adquiriu os conceitos de grande e pequeno e, em relação à noção do número, a maioria já consegue fazer contagens simples. Algumas crianças também conseguem continuar e reproduzir padrões.

Em relação à classificação e seriação, verificamos através da exploração dos jogos de mesa que algumas crianças conseguem seriar imagens e objetos segundo atributos e propriedades principalmente, a cor e o tamanho. Também conseguem reconhecer semelhanças e diferenças, distinguindo o que pertence a cada conjunto.

Em relação à Área de Conhecimento do Mundo, a maioria das crianças tem noção de que existem outros países além de Portugal. Quanto às tradições locais e datas

comemorativas, as crianças participam ativamente nessas vivências, compartilhando o que sabem sobre elas.

As crianças realizam a sua higiene pessoal todos os dias sabendo que esta é importante para a sua saúde.

Quanto aos hábitos de limpeza e arrumação, este grupo mostra-se bastante autônomo, deixando sempre a sala limpa e arrumada.

O grupo sabe que a partir de materiais de uso comum é possível fazer outras coisas (reutilizar).

Em relação à meteorologia as crianças tem em atenção o ambiente circundante e as suas alterações e a partir da observação do tempo conseguem preencher corretamente a tabela do tempo.

Quanto ao meio físico, as crianças são capazes de identificar as estações do ano de acordo com as suas características, têm noção da passagem do tempo cronológico (dia, noite, manhã) e da terminologia relacionada com intervalos temporais (hoje, ontem, amanhã).

Reconhecem a importância do ambiente, sabem diferenciar materiais de acordo com as suas funções (como por exemplo, as tesouras, pincéis, etc.).

## **PARTE 2 – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO**

## **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO**

Neste capítulo são apresentadas um conjunto de considerações que orientam e enquadram o estudo descrito no presente relatório. Em primeiro lugar apresenta-se a sua contextualização e a pertinência do estudo, seguidamente será exposto a questão de investigação e por fim serão citados os objetivos do estudo.

### **1.1. Contextualização e pertinência do estudo**

A educação Pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, com isto, é necessário que se criem, neste estágio, condições que permitam à criança ter sucesso na fase seguinte (OCEPE, 1997).

“A educação pré-escolar cria condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua autoestima e autoconfiança e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos” (OCEPE, 1997, p.18).

As orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE, 1997) consideram que é fundamental proporcionar às crianças diversas oportunidades que contribuam para o seu desenvolvimento global, em diferentes áreas e domínios do currículo.

Um dos domínios evidenciados nas (OCEPE, 1997) é o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita sendo um objetivo fundamental na educação pré-escolar, a aquisição de um maior domínio da linguagem oral. Para tal, cabe ao educador proporcionar ao grupo um clima de comunicação, com a finalidade de as crianças alargarem o seu vocabulário, construírem frases mais corretas e complexas, adquirirem um maior domínio da expressão e comunicação (OCEPE, 1997).

Contudo “Adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais” (Sim-Sim, Silva, & Nunes, Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância, 2008).

O desenvolvimento da linguagem processa-se de forma holística, ou seja, de forma geral, no entanto, deve ser reconhecido por parte do educador que vários domínios linguísticos são objetivo de aquisição.

De acordo com Sim-Sim (1998), a aquisição implica aprender as regras específicas do sistema, no que respeita à forma, ao conteúdo e ao uso da língua.

“As palavras são a essência de uma língua. Sem elas não é possível qualquer comunicação verbal, embora para se ser falante da língua não seja suficiente conhecer todas as palavras que integram o léxico dessa língua” (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008, p. 18).

O desenvolvimento lexical é um processo contínuo que se prolonga por toda a vida do sujeito e cujos efeitos se refletem nas interações sociais e nas aquisições escolares (Sim-Sim, 1998).

Uma criança em idade pré-escolar, acrescenta por dia, em média, nove palavras ao seu vocabulário, este é considerado um período de rápida aquisição lexical e conceptual, “Conhecer uma palavra é, assim, reconhecer simultaneamente uma sequência de sons e o seu significado particular” (Sim-Sim, 1998, p. 110).

As palavras podem ser organizadas por categorias uma vez que contém características comuns e por isso relacionam-se entre si, assim, “O conceito é uma forma de categorizar itens que partilham propriedades comuns” (Sim-Sim, 1998, p.111).

A criança para adquirir determinado conceito tem de compreender as principais características correspondentes ao item.

Para desenvolver as crianças ao nível do domínio lexical e semântico, podem realizar-se atividades que exponham as crianças a um vocabulário variado e a estruturas sintáticas de complexidade crescente como jogos de palavras em que é dita uma palavra e se solicita às crianças que digam o mesmo por outras palavras, criar situações lúdicas em que cada criança terá que nomear e descrever imagens ou objetos, podendo agrupá-los por categorias, jogos de adivinhas onde, uma criança retira um dos objetos existentes numa caixa, ou uma carta e sem que os colegas vejam esse objeto, e descreve as suas características: cor, função, forma, tamanho, entre outros (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008).

Após ter realizado várias intervenções e observações, constatei que existem diversas diferenças entre as crianças ao nível da oralidade, algumas revelam bastante desejo de comunicar apresentando, por vezes, imensa vontade de falar, falando muito alto e não aguardando a sua vez. Outras crianças, na sua maioria as crianças de 3 anos, apresentam muita dificuldade em expressar as suas ideias só participando caso lhes seja solicitado. O grupo utiliza a linguagem oral para expressar o pensamento, narrar acontecimentos, reproduzir ou inventar histórias e conversar com adultos e pares.

Neste sentido e uma vez que são crianças pequenas e necessitam de ser estimuladas a este nível, surgiu a curiosidade em aprofundar ou realizar um estudo que potenciase, o desenvolvimento da linguagem oral da criança, concretamente relativo ao nível do conhecimento lexical, pois, como referido acima, é fundamental para crianças nesta faixa etária.

Face ao contexto apresentado, colocou-se então o problema de perceber se era possível melhorar a linguagem oral das crianças, em idade pré-escolar, mais concretamente a nível do conhecimento linguístico lexical, num curto espaço de tempo, aproximadamente, dois meses.

## **1.2. Questão de investigação**

Deste modo foi então formalizada a seguinte questão de investigação: Será possível haver uma progressão ao nível do conhecimento linguístico lexical em crianças em idade pré-escolar num período de, aproximadamente, dois meses?

## **1.3. Objetivos do estudo**

Com a finalidade de dar resposta à questão de investigação formulada, foram delineados os seguintes objetivos:

- Aferir em que níveis de desenvolvimento de linguagem oral se encontram as crianças na fase inicial do estudo;

- Realizar atividades diversificadas e apelativas que estimulam a evolução das crianças no domínio linguístico lexical;
- Perceber a evolução das crianças face a uma metodologia de estimulação e alargamento do conhecimento lexical.

## **CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo efetuou-se uma sucinta revisão da literatura sobre o desenvolvimento da linguagem oral em crianças do pré-escolar, as fases pelas quais as crianças passam durante o seu desenvolvimento da linguagem, os domínios de desenvolvimento da linguagem e o papel do educador para a promoção da mesma.

### **2.1. A importância da linguagem**

A criança em idade pré-escolar tem por diante uma ferramenta valiosa que permite interagir com as pessoas que o rodeiam, dizer o que pensa, o que quer e o que necessita. Esta ferramenta é a linguagem oral, que está intimamente relacionada com o seu desenvolvimento e crescimento integral.

Segundo Sim-Sim, citada por Carvalho e Marques (2002), a linguagem tem um enorme valor. Com efeito, é através dela que se processa a maior parte das nossas interações pessoais e é ainda devido à especificidade linguística do ser humano que nos é possível transferir a informação de e para outros tempos e lugares.

A aquisição da linguagem materna é o ato mais significativo da aprendizagem na primeira infância e, possivelmente, de toda a vida. Através da linguagem obtemos uma “chave” que nos abrirá várias portas ao longo da nossa vida. Por exemplo, é através da linguagem que temos acesso a muitas memórias do nosso passado, contribuímos para o desenvolvimento do presente e até podemos planear o futuro (Albuquerque, 2000).

“A importância da linguagem não carece de justificação (...) é impossível imaginar a vida humana sem ela. Através da linguagem recebemos, transportamos e armazenamos informação; usámo-la para comunicar, organizar e reorganizar o pensamento” (Sim-Sim, 1998, p. 19).

Uma das funções primordiais da linguagem é comunicar, no entanto, comunicação e linguagem não são sinónimos. A comunicação é um processo ativo, de troca de ideias, de informação, que envolve a codificação, a transmissão e a descodificação de uma mensagem entre dois ou mais intervenientes. Para que a



comunicação tenha sucesso é fundamental que os intervenientes dominem um código comum e utilizem um canal de comunicação apropriado à situação. De entre todas as formas de comunicação utilizadas, a comunicação verbal é a mais elaborada e o sistema linguístico, ou seja, a linguagem, que a serve, o mais complexo dos códigos.

Através da comunicação é possível transmitirmos pensamentos e sentimentos, assim como captar a informação emitida por outros, ou seja, através da comunicação o indivíduo estabelece contacto com o meio onde habita (Sim-Sim, 1998).

A criança pode comunicar com o seu meio de diversas formas, pode ser através de uma palavra, um gesto, uma canção ou até de um símbolo abstrato (García, Gil, & Zaloña, 1993).

## **2.2. Desenvolvimento da linguagem**

Denomina-se “Desenvolvimento da linguagem” as alterações no conhecimento da língua que ocorrem durante o período de aquisição da linguagem, período referente ao processo de apropriação subconsciente de um sistema linguístico, sem que seja necessário um mecanismo formal de ensino (Sim-sim, 1998).

“O desenvolvimento da linguagem oral depende do interesse em comunicar, o que implica saber-se escutado e supõe também ler coisas interessantes para dizer” (Ministério da Educação, 1997, p. 67).

Relativamente ao desenvolvimento da linguagem é possível identificar uma linha sequencial de crescimento e identificar períodos cruciais. Independentemente do domínio contemplado: cognitivo, físico, socioemocional, linguístico, entre outros. Para que haja desenvolvimento do sujeito, tem de existir sempre um salto qualitativo em capacidades básicas e o uso de estratégias específicas de aquisição, revelando a obediência e um conjunto de princípios (Sim-Sim, 1998).

De acordo com Menyuk (1987), a investigação tem mostrado que o bebé começa por discriminar na base das propriedades acústicas dos sons e só posteriormente deteta as diferenças de cariz fonético presentes na sua língua materna, ou seja, após o nascimento o bebé apresenta uma capacidade para discriminar diferentes sons,

diferentes ondas sonoras (tom, altura do som e entoação) e então mais tarde começa a detetar as diferenças da fala da língua materna e a atribuir significado à produção sonora. Segundo Sim-Sim (1998), é nesta fase, com o aparecimento das primeiras palavras, que o bebé entra no período linguístico, ou seja, quando já é capaz de atribuir um significado à produção sonora.

É através da perceção auditiva, capacidade de receção e interpretação de estímulos sonoros através da audição, que é realizada a perceção da fala, este é o primeiro passo para a compreensão da linguagem oral (Sim-Sim, 1998).

De facto, durante o seu primeiro ano de vida, o bebé não vai “falar” com o adulto através de código linguístico da língua materna dos seus pais, mas vai estabelecer toda uma rede de pré-requisitos absolutamente fundamentais para poder vir mais tarde usar este código. Não só o bebé vai preparar-se durante um ano, como vai ter de passar por todas as fases e ser bem-sucedido em cada uma delas para poder ter mestria e à vontade na aquisição do código linguístico da família e da comunidade (Rigolet, 2000, p.20).

Quando nasce, o bebé não consegue pronunciar uma única palavra, no entanto, durante o primeiro ano de vida, período a que alguns especialistas chamam de pré-linguístico, são lançadas as bases da comunicação entre o bebé e os que o rodeiam, pelo início da vocalização e pelo desenvolvimento das capacidades de discriminação que tornam possível a diferenciação de sons da fala humana (Sim-Sim, 1998).

Segundo Elliot (1982) citado por Sim-Sim (1998), por volta das seis/oito semanas, o bebé é capaz de distinguir entre pares de sílabas, cuja diferença assenta no primeiro som, quer quanto ao ponto de articulação, quer no que respeita ao contraste entre som vozeado e som não vozeado.

Rigolet (2000), afirma que às oito semanas de vida o bebé tem uma comunicação bastante reduzida, no entanto, através dos diferentes choros emitidos pelo recém-nascido, “choro-reflexo”, o adulto aprenderá a interpretar esses sons e saber responder às necessidades do bebé.

Por sua vez, Sim-Sim (1998) realça que com oito semanas o bebé já tem algum controlo nos músculos da face, sendo possível registar sorrisos e o palreio, que consistem numa cadeia de sons vocálicos e consonânticos.

Seguidamente ao palreio inicia-se a transição para o período de lalação que é caracterizada pela produção de segmentos silábicos isolados, onde o som vocálico e consonântico são exageradamente prolongados e acompanhados de variações de intensidade do som. O período de lalação pode prolongar-se até aos nove, dez meses, e a principal característica deste período é a reduplicação silábica (Sim-Sim, 1998).

Sim-Sim (1998) realça que, as primeiras palavras pronunciadas pelos bebés, geralmente entre os nove e os doze meses, dizem respeito a pessoas, objetos ou acontecimentos do mundo da criança e são monossílabos ou reduplicação de palavras, já produzidas no período da lalação. O aparecimento destas primeiras palavras é considerado o fim do período pré-linguístico e o início do período linguístico.

De acordo com Rigolet (2000), entre os doze e os dezoito meses, a criança começa a produzir palavras soltas, “holófrase”, ou seja, produz uma palavra isolada com sentido de uma frase. Durante este período de, aproximadamente, seis meses, a criança, além das holófrases pode produzir aquilo a que os psicolinguistas chamam de “jargão”, que é a pronúncia de um verdadeiro discurso com um uso adequado dos paraverbais e dos traços suprasegmentais.

Segundo Mack e Lieberman (1985), citados por Sim-Sim (1998), aos dezoito meses as primeiras produções de palavras são orientadas pelos seguintes princípios:

- i. A repetição de sílabas (ex.: popó, bebé);
- ii. A omissão de sílabas não acentuadas (ex.: péu para chapéu);
- iii. A redução no agrupamento de consoantes (ex.: pato para prato)
- iv. A assimilação regressiva (ex.: popo para copo);
- v. A assimilação progressiva (ex.: boba para bola);

Dos dezoito aos vinte e quatro meses, a criança, começa a produzir pequenas frases, maioritariamente compostas por substantivos, alguns verbos, raros advérbios e adjetivos, mas, geralmente, desprovidos de artigos, pronomes, conjunções e preposições. Até aos dezanove meses a aquisição do vocabulário aparenta ser lenta, no entanto, a

partir daí a criança começa a adquirir, todos os dias, novas palavras, pronunciando-as com prazer e sem o adulto se aperceber onde adquiriu todas aquelas palavras (Rigolet, 1998).

No decorrer do segundo ano de vida, inicia-se um aumento significativo do reportório fonológico da criança, quer quantitativa quer qualitativamente. A partir deste momento as variações a nível individual acentuam-se, existindo crianças que fixam os sons e os pronunciam corretamente e outras que tentam produções sincréticas da palavra, ainda que de forma pouco clara e consistente.

À medida que os meses vão passando, registam-se alterações importantes no processo de articulação das palavras, no entanto, apesar de nesta fase ainda existirem perturbações, substituições e omissões presentes, o adulto consegue compreender bem aquilo que a criança pretende dizer (Sim-Sim, 1998).

De acordo com Sim-Sim (1998), entre os quatro e os sete anos de idade a criança adquire o domínio articulatorio de todos os sons da língua materna.

Skinner (1953), que terá sido um dos estudiosos da teoria da aprendizagem, acredita que o meio, o ambiente, onde a criança está inserida, tem influência direta na aquisição e desenvolvimento da linguagem, uma vez que esta é estimulada a partir da interação com os outros, no entanto aceita que esta possui uma capacidade inata para a aprendizagem da língua (Papalia & Olds, 1998).

Esta ideia é ainda reforçada por Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008) na seguinte citação: “Quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, e quanto mais ricas forem as vivências experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional” (p.12).

### **2.3. Domínios de desenvolvimento da linguagem**

O desenvolvimento da linguagem processa-se de forma holística, ou seja, as diferentes componentes da linguagem (função, forma, significado) são aprendidas simultaneamente. A criança, no processo de aquisição da linguagem, retira as regras da língua da comunidade onde está inserida e com elas constrói o seu próprio

conhecimento. Estas regras dizem respeito a domínios específicos como a aquisição de regras fonológicas, de regras sintáticas, morfológicas e semânticas e de regras pragmáticas da língua (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

Entre o choro, primeira manifestação sonora do bebe, e a articulação de todos os sons da língua, por volta dos cinco anos, ocorre o desenvolvimento fonológico que se trata do processo de aquisição dos sons da fala e que contempla a capacidade para discriminar e articular todos os sons da língua. Esta capacidade de discriminar sons é inata e todas as crianças, independentemente do contexto onde estão inseridas percorrem o mesmo caminho para o desenvolvimento fonológico.

Os fonemas constituem o elemento físico essencial do processo linguístico e, em conjunto com o acento tónico e a entoação formam os três elementos fónicos que desempenham um papel sistemático na estrutura da linguagem.

A discriminação fonética permite à criança descodificar as unidades linguísticas e avançar na aprendizagem do sistema fonológico da sua língua (García, Gil, & Zaloña, 1993).

Vários estudos mostraram que existe uma forte ligação entre o nível de consciência fonológica na criança e o seu progresso e sucesso na aprendizagem da leitura (Duarte, 2008).

Quando o bebé nasce este reage a variações de sons da voz humana. Pouco tempo depois, reconhece a voz materna e é capaz de distinguir vozes masculinas de vozes femininas. Por volta dos seis meses, identifica padrões de entoação e ritmo, reagindo a perguntas, ordens ou manifestações entoacionais de carinho ou zanga. A partir dos três anos de idade a criança consegue identificar todos os sons da sua língua materna.

Outra faceta do desenvolvimento fonológico diz respeito à capacidade para produzir sons da fala. A este processo de produção de sons da fala, através do movimento de um conjunto de órgãos e músculos chama-se articulação (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

“Na maioria das crianças, o conhecimento fonológico da língua materna está estabilizado à entrada para o 1.º ciclo. Até lá, enquanto esse conhecimento não estabiliza, as crianças utilizam processos de redução/omissão, deturpação, repetição, substituição e

inserção de sons que desaparecem à medida que o controlo motor se instala” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 14).

Para manter um diálogo está implícito o conhecimento de um conjunto de regras de uso da língua. O desenvolvimento pragmático diz respeito à apropriação das regras conversacionais. À medida que a criança se desenvolve, as trocas conversacionais tornam-se cada vez mais elaboradas e a criança fica mais competente na transmissão das suas ideias (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008).

“A *conversa* é a forma de interação comunicativa verbal. Pela conversa, a linguagem transforma-se em ferramenta social para expressarmos pedidos e ordens, perguntarmos, exigirmos, negarmos e recusarmos, chantagearmos, mentirmos, agradecermos e controlarmos as interações sociais.” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 22 & 23)

Na criança, cada noção, ou seja, cada palavra, vai adquirindo novas conotações, novos significados, graças à aquisição de novos traços semânticos. Com a aquisição de novos traços semânticos a criança melhora a qualidade do seu vocabulário produzido e compreendido (Rigolet, 2000).

“Designamos por conhecimento semântico o conhecimento do significado das palavras, das frases e do discurso e ao processo de apreensão desse conhecimento chamamos desenvolvimento semântico” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 19).

O processo de desenvolvimento sintático inicia-se no período holofráscico, período que decorre entre os nove e os quinze meses e no qual as crianças começam por produzir palavras isoladas que representam frases.

À medida que a criança alarga o seu conhecimento lexical, a criança produz frases mais coerentes que obedecem às regras da língua em que vive e convive. As palavras isoladas começam a surgir organizadas na frase de acordo com a formatação sintática da língua. A primeira regra sintática que a criança descobre, ao associar duas palavras, diz respeito à ordem das palavras na frase (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

A criança, aos três anos de idade, já adquiriu a estrutura básica da frase e, por volta dos cinco, seis anos, a criança atingiu um estado significativo de conhecimento sintático que lhe permite compreender e produzir frases simples e frases complexas. No

entanto, há estruturas complexas que são mais tardiamente adquiridas, como é o caso das frases passivas, relativas restritivas e algumas adverbiais. Algumas destas estruturas só estão definitivamente estabilizadas no final da puberdade (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 19).

### **2.3.1. Desenvolvimento lexical**

“As palavras são a essência de uma língua. Sem elas não é possível qualquer comunicação verbal, embora para se ser falante da língua não seja suficiente conhecer todas as palavras que integram o léxico dessa língua” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 18).

O desenvolvimento lexical é um processo contínuo que se prolonga por toda a vida e cujos efeitos se refletem nas interações sociais e nas aquisições escolares. (Sim-Sim, 1998)

O capital lexical da criança desempenha um papel fundamental na aprendizagem da leitura e no desenvolvimento da competência de escrita (Duarte, 2008). “O desenvolvimento lexical começa muito cedo, quando a criança é capaz de atribuir significado a uma palavra que ouve frequentemente associada a uma pessoa, uma ação ou um objeto, mas prolonga-se por toda a vida.” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 18)

Segundo Hage e Pereira (2006) o conhecimento lexical está ligado à capacidade de compreender e produzir vários tipos de significados e podem ser categorizadas em três tipos: Palavras com significado lexical (nomes, verbos e advérbios), palavras com significado gramatical (são as palavras como as preposições, conjunções e pronomes) e palavras com significado figurado (são as palavras cujo significado vai além do sentido literal, envolve habilidades metalinguísticas relacionadas com a capacidade de abstração).

Gelman (1979), citado por Sim-Sim (1998), diz que a criança entre os dezoito meses e os seis anos de idade acrescenta, por dia, aproximadamente nove palavras ao seu vocabulário.

De acordo com Sim-sim (1998), a palavra é um símbolo que representa uma realidade, a relação entre a palavra e a realidade a que se refere é então simbólica. Os

rótulos lexicais são etiquetas que colocamos aos conceitos, logo o domínio vocabular de qualquer falante será tanto mais rico quanto mais amplo e variado for o conhecimento que possuir destes rótulos.

As crianças, na aquisição do conceito, assumem, normalmente, que todas as propriedades dos objetos/entidades são relevantes para a categorização o que faz com que cometam erros na categorização, como acontece, por exemplo, quando a criança diz que as baleias são peixes só porque vivem na água.

Segundo o psicólogo Russo Vygotsky, citado por Sim-Sim (1998), o processo de categorização obedece a estratégias diferentes de agrupamento, consoante o estágio de desenvolvimento da criança. No início os objetos são agrupados sem qualquer outro tipo de relação que não a localização no espaço. Mais tarde a organização é de cariz temático, com maior importância na relação entre pares de objetos. Seguidamente ocorrem as associações em cadeia. Mais tarde surgem os agrupamentos na base da partilha de propriedades comuns estáveis.

De acordo com Sim-Sim (1998), conhecer uma palavra implica conhecer o seu significado, ou seja os atributos que determinam a formação de determinado conceito que a palavra representa. Um dos processos que permite ver o desenvolvimento do significado de uma palavra é a chamada definição verbal, quando perguntamos “O que é?”.

“O desenvolvimento lexical contempla não só a aquisição de novos vocábulos e significados, mas também o estabelecimento das redes de relação entre eles” (Sim-Sim, 1998, p. 125).

À medida que a criança vai crescendo, vai reformulando o significado das palavras. Se analisarmos as definições que as crianças atribuem a algumas palavras, apercebemo-nos que vão surgindo modificações. Num estudo realizado pela investigadora Sim-Sim (1997) foi possível comprovar o que foi referido anteriormente.



### **2.3.1.1. Definição Verbal**

“A palavra é simultaneamente a representação verbal de um conceito e das entidades que o integram. Por sua vez, o conceito é o resultado de um processo de categorização entidades, agrupadas na base de atributos comuns” (Sim-Sim, 2010, p. 12).

O significado de um item lexical é influenciado pelas vivências do sujeito, assim pode variar conforme a idade ou a experiência individual. Através da definição verbal, “processo que nos permite comparar a extensão e precisão do significado de uma palavra”, podemos perceber quais são as características que um indivíduo acha relevantes (Sim-Sim, Avaliação da Linguagem Oral, 2010).

As crianças na definição verbal tendem a atribuir um significado à palavra de acordo com a sua experiência individual, ou seja, através do contexto em que essa palavra é utilizada. No entanto, muitas das vezes, o contexto é meio de confusão e só a repetição da palavra em diferentes circunstâncias permite o aperfeiçoamento do significado.

O número de palavras que reconhecemos é muito superior ao número de palavras que utilizamos no nosso cotidiano, ou seja, o nosso léxico receptivo é sempre mais vasto que o léxico ativo. No entanto, para conhecermos uma palavra temos de não só denominar o seu rótulo lexical mas também sabê-la utilizar em diferentes contextos, num conjunto significativo de formas derivadas do vocábulo em questão (Sim-Sim, 1998).

### **2.3.1.2. Nomeação**

“As palavras, instrumentos básicos da linguagem, são as representações verbais de entidades e conceitos. O processo de atribuição de um rótulo lexical (palavra) à realidade que esse rótulo representa é chamado nomeação.” (Sim-Sim, 2010, p. 14)

O desenvolvimento lexical contempla a aquisição de novas palavras, dos respetivos significados e o estabelecimento de redes de ligações entre elas.

Os erros de nomeação verificados no discurso infantil, expressam as estratégias que as crianças usam quando desconhecem o rótulo lexical correto e dizem respeito a um uso abusivo (sobregeneralização) ou restritivo (subgeneralização) da palavra, normalmente esta situação acontece quando a criança é confrontada com um vocábulo novo e

contrapõe à informação lexical ouvida a informação preceptiva da situação (Sim-Sim, 1998).

#### **2.4. Papel do Educador na promoção do desenvolvimento da linguagem oral**

Considerando que a aquisição da linguagem é um processo evolutivo, no qual as crianças constroem hipóteses e fazem reorganizações discursivas, os educadores não se devem preocupar apenas em desenvolver ações de caráter assistencial, presentes ainda no quotidiano das Escolas de Educação Infantil, mas também procurar ações que favoreçam o desenvolvimento da linguagem da criança de forma ampla.

A linguagem oral desenvolve-se através do diálogo, no entanto, dependendo do ambiente onde está inserida, a criança pode ser mais ou menos estimulada a entrar em contato com essa linguagem oral. Estes aspetos devem ser trabalhados em contexto escolar, cabendo ao educador dar mais atenção e importância a situações de diálogo, sendo este o interlocutor mais ativo pois é ele quem, na maior parte do tempo, introduz palavras novas, com novos significados, muitas vezes inesperados pelas crianças (Roncato e Lacerda, 2005).

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) “A aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental na educação pré-escolar, cabendo ao educador criar as condições para que as crianças aprendam.”

Adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais. É um processo complexo e fascinante em que a criança, através da interação com os outros, (re) constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida, i.e., apropria-se da sua *língua materna*. Ao mesmo tempo que adquire a língua materna, a criança serve-se dessa língua para comunicar e para, simultaneamente, aprender acerca do mundo (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p.11).

As trocas conversacionais são determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem oral, é através da comunicação, entre pares, com o educador, com os pais, que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

Uma vez que o desenvolvimento da linguagem depende do interesse que a criança tem em comunicar, o educador deve estar atento, sobretudo nas situações de grande grupo, às crianças que têm maior dificuldade em se exprimir proporcionando ocasiões que motivem o diálogo e a partilha das crianças de vivências em comum (Ministério da Educação, 1997).

A interação diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança. É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, de que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez ditas pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim-de-infância. Nesse sentido, é importante que a atitude conversacional/adulto criança se pautem por parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem. As crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para a ouvir e para falar com ela (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 27).

A criança necessita de estar inserida num ambiente onde ouça falar e tenha oportunidade de também falar e se expressar, para que possa aprender a comunicar utilizando a língua do seu grupo social, o jardim de infância constitui um dos contextos privilegiados para o desenvolvimento das suas capacidades comunicativas e linguísticas (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

O Educador tem como papel alargar propositadamente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores (Ministério da Educação, 1998).

É então importante que o jardim-de-infância proporcione experiências diversificadas, desafiantes e significativas, que motivem as crianças a interagir e a partilhar vivências, ideias e sentimentos (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

Os educadores devem aproveitar situações naturais, ocorridas no contexto, em conversa com as crianças, e criarem situações estimuladoras para as crianças participarem ativamente estimulando assim o desenvolvimento da comunicação verbal (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

Para conseguir que as crianças adquiram uma variedade de palavras, relativas a situações muito diversas, juntamente com a sua utilização mais precisa e pessoal o educador deve partir do vocabulário que a criança já possui e propor a sua participação ativa em novas situações (García, Gil, & Zaloña, 1993).

Durante o processo de desenvolvimento e aquisição da linguagem o educador deve ser um observador atento e responsivo, deve introduzir desafios ao nível de competências reais das crianças e fornecer o melhor modelo linguístico possível. Qualquer educador do sistema informal deve fomentar nos seus educando sentido de investigação, criar neles hábitos de procura e pesquisa (Rigolet, 1998).

O trabalho desenvolvido pelo jardim de infância deverá tender para que, ao terminar o pré-escolar, a criança consiga se exprimir com fluidez e coerência, em diversas situações, face a distintas necessidades (García, Gil, & Zaloña, 1993).

## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA**

Neste capítulo justifica-se as opções de ordem metodológica adotadas, seguindo-se um enquadramento do estudo no que se refere à caracterização do contexto escolar, da amostra e da descrição do projeto de intervenção. São ainda apresentadas as técnicas utilizadas para a recolha de dados, o protocolo de observação, os procedimentos estatísticos e por fim as fases do estudo.

### **3.1. Opções de carácter metodológico**

A investigação de natureza qualitativa é utilizada quando é necessário obter uma descrição aprofundada de determinado contexto, pode dizer-se, que uma investigação qualitativa é uma atividade contextualizada que coloca o observador no mundo, ou seja, consiste num conjunto de práticas que e materiais interpretativos que tornam o mundo visível. A este nível, a investigação qualitativa, envolve uma abordagem naturalista, interpretativa do mundo (Martens, 2009).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa a observação é realizada pelo sujeito em contexto natural, isto porque os investigadores qualitativos preocupam-se com os contextos e acreditam que as ações podem ser melhor compreendidas quando observadas no contexto habitual.

Neste tipo de investigação o investigador analisa os dados respeitando a forma como estes foram registados ou transcritos, ou seja, é uma investigação descritiva.

Os investigadores que optam por estudos de carácter qualitativo dão uma maior relevância ao processo do que aos resultados ou produtos e tendem a analisar os seus dados de uma forma indutiva.

O principal objetivo desta natureza é o de compreender de forma intensa o que os sujeitos pensam.

No presente estudo, há intenção de obter uma descrição ao nível do desenvolvimento da linguagem oral em que se encontram as crianças. Assim, serão utilizados subtestes de avaliação, que permitam ver em que estado se encontram as

crianças na fase inicial do estudo e como se encontram no final das intervenções e ainda observações das crianças durante a implementação das atividades. Para o efeito, optou-se por um estudo de carácter qualitativo.

### 3.2. Caracterização do estudo

O presente estudo envolveu vinte e uma crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos de idade. Esta amostra é maioritariamente feminina, sendo constituída por doze do sexo feminino e apenas nove crianças do sexo masculino.

No que diz respeito à naturalidade, todas as crianças pertencem a freguesias do conselho de Viana do Castelo.

Relativamente à frequência do jardim-de-infância, 11 crianças já tinham frequentado no ano letivo anterior e 10 crianças entraram este ano letivo.

**Tabela 1 - Caracterização da amostra quanto ao género e à idade**

<b>Idade</b>	<b>4 anos</b>	<b>5 anos</b>	<b>Total</b>
<b>Género</b>			
<b>Feminino</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>12</b>
<b>Masculino</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>9</b>
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>4</b>	<b>21</b>

### 3.3. Recolha de dados

Dado ter-se elegido um estudo de base qualitativa, optou-se pela seleção de métodos que permitissem obter dados com um forte carácter descritivo e suscetíveis de permitir compreender o posicionamento das crianças face ao nível de desenvolvimento lexical que apresentavam.

Neste sentido, os instrumentos de recolha de dados utilizados neste estudo foram a observação direta, registos pictográficos e registos audiovisuais.

Para identificar o nível de desenvolvimento de conhecimento lexical que as crianças apresentavam, foram realizados dois subtestes, já validados pela investigadora, Inês Sim-Sim (1992). A partir do mesmo desenhou-se um conjunto de propostas pedagógicas a implementar, de modo a potenciar nas crianças uma evolução ao nível do conhecimento lexical.

### **3.3.1. Subtestes de avaliação**

Os subtestes de avaliação realizados foram dois, referentes ao domínio linguístico lexical, contemplando dois tipos de capacidades, recetivas e expressivas, assim, houve o teste da Definição verbal (capacidades recetivas) e Nomeação (capacidades expressivas).

Estes dois subtestes, como já foi referido anteriormente, foram desenvolvidos e aplicados pela investigadora Inês Sim-Sim (1992) e baseiam-se em materiais que são na sua essência itens lexicais, exatamente os mesmos para os dois subtestes. No subteste da Definição verbal, pretende-se obter da criança o significado que ela possui de determinada palavra, através da explicitação das características mais relevantes, para isso, era colocada uma questão à criança “Diz-me o que é... (banana, pinguim, etc). No subteste da Nomeação, pretendia-se que a criança atribuísse rótulos lexicais a itens do conhecimento quotidiano das crianças, assim, era mostrada uma imagem à criança e colocada a pergunta “O que é isto?”.

A investigadora Inês Sim-Sim (1992), utilizou nestes subtestes 35 itens, no entanto, devido ao curto espaço de tempo que tivemos para a realização do nosso estudo, foram selecionados apenas 10 itens para aplicar nesta investigação (Anexo D). Para a seleção dos itens, além de ter o cuidado de incluir itens de diferentes categorias como nome de animais, alimentos, profissões, partes do corpo, assim como verbos, tive em conta a faixa etária das crianças.

As imagens utilizadas no subteste da Nomeação, foram as mesmas utilizadas pela investigadora Inês Sim-Sim.

### 3.3.2. Observação

A observação é uma forma de conhecer, de modo direto, os fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto (Esteves, 2008).

O modo de observação, quanto à situação ou atitude do observador, pode ser participante ou não participante (Estrela, 1994).

Neste trabalho optou-se por uma observação participante na medida em que permitia que o observador, de alguma forma, participava na vida do grupo por ele estudado e proporcionava o conhecimento direto dos fenómenos tal como aconteceu num determinado contexto.

### 3.3.3. Registos audiovisuais

Na realização deste estudo foram utilizados registos audiovisuais, registos fotográficos e vídeos, para posteriormente serem analisados, uma vez que, através destes registos audiovisuais, podemos observar pormenores que nos podem falhar quando retiramos notas de campo.

Os registos audiovisuais são documentos que contém informação visual e auditiva para ser analisada e reanalisada sempre que seja necessário, como todos os outros registos, devem ser datados (Estrela, 1994).

### 3.3.4. Documentos

**Notas de campo:** Consiste na descrição escrita daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decorrer da recolha (Biklen e Bogdan, 1994).

Durante este estudo foram recolhidas notas de campo, registadas numa espécie de diário do investigador, baseadas nas observações feitas durante a realização das atividades.

Como refere Máximo-Esteves (2009), as notas de campo têm como objetivo registar todo o que ocorre num determinado contexto, com a finalidade de determinar as ligações que surgem nesse mesmo contexto.

**Registo das crianças:** na maior parte das atividades as crianças realizaram um registo individual ou a par ( 1 dos registos). Estes registos tinham como finalidade



entender se o grupo estava ou não a desenvolver competencial a nível da compreensão lexical.

### **3.4. Intervenção educativa**

Para a concretização deste projeto foi necessário, inicialmente, informar os encarregados de educação sobre a intenção do estudo e solicitar o seu consentimento para a participação dos seus educandos no mesmo, assim como para captar imagens e vídeos.

O estudo começa com a preparação do subteste inicial que foi apresentado às crianças, seguindo-se a planificação de todas as atividades focadas no desenvolvimento do conhecimento lexical.

Procura-se diversificar as tarefas e torná-las mais estimulantes e adequadas ao grupo. Para a seleção das tarefas consultaram-se diversas fontes de especialidade.

As tarefas foram implementadas ao longo de 7 semanas, inseridas na planificação semanal e devidamente encaixadas e articuladas, de modo a torná-las constituintes do contexto pedagógico.

**Tabela 2 - Estrutura geral da intervenção educativa**

<b>Objetivos</b>	<b>Intervenção Educativa</b>	<b>Calendarização</b>
Alargar o capital lexical;	Campo lexical da “Primavera”	De 19 a 21 de março
Alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra; Descobrir relações semânticas entre as palavras; Associar palavras pela relação de antonímia;	Relação de antonímia entre palavras	De 16 a 18 de Abril
Alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra; Descobrir relações de hierarquia entre as palavras;	“Hiperónimos	De 23 a 24 de Abril
Identificar incoerências lexicais nas frases; Proporcionar momentos de interação verbal;	“Frases disparatadas”	De 30 de Abril a 2 de Maio
Alargar o capital lexical; Proporcionar momentos de interação verbal; Descrever características e funções dos objetos;	“Descreve o que vê”	De 30 de Abril a 2 de Maio
Descobrir relações semânticas entre as palavras; Agrupar as palavras em campos lexicais;	“Campo lexical”	De 7 a 9 de Maio

### **3.5. Procedimento de análise dos dados**

Para a análise dos dados foi necessário construir outros instrumentos para que fosse possível apresentá-los de uma forma mais organizada e simplificada.

Para analisar os registos audiovisuais e pictográficos comecei por construir tabelas, com os principais objetivos das atividades, para assim analisar as respostas das crianças e verificar se estas compreendiam a informação transmitida e alargavam o campo lexical e as relações semânticas entre as palavras.

Com o intuito de analisar os testes realizados com as crianças, anteriormente e posteriormente, à realização das atividades, elaborei grelhas de forma a identificar as categorias de respostas dadas pelo grupo e as respetivas cotações. No que respeita ao subteste da definição nominal foi construída uma grelha de classificação, para cada uma das crianças, que incluía as seguintes categorias e pontuações: atribuição do rótulo correto, a qual era atribuída 2 pontos; designação do item através de um atributo classificativo ou designação de categoria de nível mais geral, atribuído 1 ponto; não responde ou resposta errada, atribuído 0 pontos. Relativamente ao subteste da definição verbal foi construída uma grelha de classificação, para cada uma das crianças, que incluía as seguintes categorias e pontuações: Definição categorial particularizada, atribuídos 2 pontos; definição categorial, atribuídos 1,5 pontos; definição percetual ou funcional e sinónimo/ enumeração de atributos, atribuído 1 ponto; exemplificação, atribuído 0,5 ponto; explicação genérica, não responde ou resposta errada, atribuído 0 pontos.

Ambos os testes tinham como pontuação total máxima 20 pontos.

Após a conclusão deste trabalho foram criados gráficos de barras representativos dos dados referentes às respostas dadas pelas crianças.

## CAPÍTULO IV – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos nos subtestes iniciais e finais relativos à Definição verbal e Definição Nominal, assim como os resultados das atividades desenvolvidas, com a finalidade de desenvolver a linguagem oral da criança a estes níveis, ao longo das intervenções.

### 4.1. Materiais de Avaliação

#### 4.1.1. Domínio e Capacidades Linguísticas em Análise

O material de avaliação utilizado neste estudo foi criado pela investigadora Inês Sim-Sim (1992). A autora focou a sua análise em três domínios linguísticos, o domínio lexical, o domínio sintático e o domínio morfológico, contemplando as capacidades recetivas e as capacidades expressivas. Nesta investigação, como já referido no capítulo da metodologia, apenas nos focamos no domínio lexical, utilizando então os subtestes relativos à Definição Verbal (capacidades recetivas) e à Nomeação (capacidades expressivas).

Foi realizado um subteste inicial com a finalidade de avaliar em que níveis de desenvolvimento do domínio lexical (Definição Nominal e Nomeação) se encontravam as crianças.

Ao analisar a figura 7, relativa à *definição nominal* e, tendo em conta que a cotação máxima do subteste era 20, dado terem sido atribuídas as cotação de 1 ponto caso a criança designasse um atributo classificativo ou categoria mais genérica do item e 2 pontos caso fosse atribuído o rótulo correto, verificamos que nenhuma das crianças atingiu a cotação máxima.

Podemos observar que relativamente ao item 1 e 4 a maior parte do grupo, aproximadamente 86%, conseguiu atribuir o rótulo correto, atingindo a cotação máxima de 2 pontos. A criança TM, no item 1, obteve a cotação de 1 ponto uma vez que se referiu ao item pela definição categorial mais genérica, “*É um animal*” e a criança PR ao visualizar a imagem nomeou como sendo um cavalo, sendo então atribuída a cotação 0. No item 4

a criança LM teve cotação nula uma vez que nomeou a cenoura como sendo uma cebola e a criança CP designou o item pela categoria mais genérica “*É um alimento*”.

No que diz respeito aos itens 2 e 3, (pinguim e banana), aproximadamente 80% das crianças conseguiu definir cada palavra corretamente. Percebeu-se, no entanto, que as crianças RM e FR referiram-se ao item 2 como sendo “*um pássaro*”. Interpretamos esta resposta pelo facto o pinguim possuir atributos semelhantes ao pássaro, concretamente asas e bico, e nesse sentido são entendidos pelas crianças como os mais relevantes para a nomeação. A PR não respondeu a esta questão. Por sua vez, a criança TM, referiu-se ao item 1 e ao item 2 como sendo “*um animal*”, ou seja, definição categorial mais genérica, sendo-lhe, então, atribuída a cotação de 1 ponto. Relativamente ao item 3 as crianças IM e JM referiram-se ao item pela designação mais genérica “*fruta*” e a criança GD designou um atributo: “*tem casca*”, sendo-lhe atribuída a cotação de 1 ponto; as crianças MC e CM nomearam o item como sendo “*barco*” e “*prato*”, respetivamente, sendo-lhes então atribuída cotação nula.

Relativamente ao item 5, correspondente à palavra joelho, verificamos que grande parte do grupo (81%), não a conseguiu nomear, tendo sido esta a palavra na qual o grupo estudado demonstrou maior dificuldade. Apenas duas das crianças, MC e JF, conseguiram atribuir o rótulo correto e as crianças MM e RM designaram pela categoria mais genérica, “*são as pernas*”. O restante grupo referia-se ao item como sendo “*uma bola*”, “*um círculo*”, talvez tenha sido o círculo que está à volta de o joelho que os tenha confundido.

A figura 1, deixa perceber, ainda, que as crianças tiveram alguma dificuldade em nomear o item 6 (dentista), com efeito apenas duas das crianças a conseguiram nomear corretamente, sendo que 47,6% referiram atributos ou designaram a palavra de modo mais genérico, “*é um médico*”, “*está a ver a boca*”, “*está ajeitar o dente*”, conseguindo, por isso, apenas metade da cotação.

No item 7 (mergulhar), verificamos que, aproximadamente 38% das crianças, nomearam de forma correta o item enquanto 24% deram respostas como: “*está a nadar*”, “*saltar*”, “*vai apanhar coisas*”, sendo então atribuída cotação nula, os restantes 38 % obtiveram metade da cotação uma vez que referiram exemplos da palavra correspondente à imagem, “*Está a saltar para a água*”, “*Saltar para a piscina*”.

Relativamente ao item 8 (descansar), aproximadamente, 33% das crianças atingiram a cotação máxima e os restantes 67% obtiveram cotação nula, 28.5%, dando respostas como: “*está na praia*”, “*está sentada numa cadeira*”, “*apanhar sol*”, ou metade da cotação 38.5%, respondendo, por exemplo, “*está a dormir*”.

No que diz respeito ao item 9 (regar), aproximadamente, 76% do grupo atingiu cotação máxima, nomeando de forma correta a palavra. Apenas 4 das crianças obtiveram cotação nula, descrevendo a ação como “*está a plantar*”. Apenas uma das crianças, LM, nomeou um atributo classificativo “*molhar as plantas*”.

Por último, o item 10 (pintar), onde, aproximadamente, 48% nomeou de forma correta a palavra, atingindo a pontuação máxima e 52%, aproximadamente, atingiu cotação nula referindo-se a ação, na sua maioria, como “*está a desenhar*”.

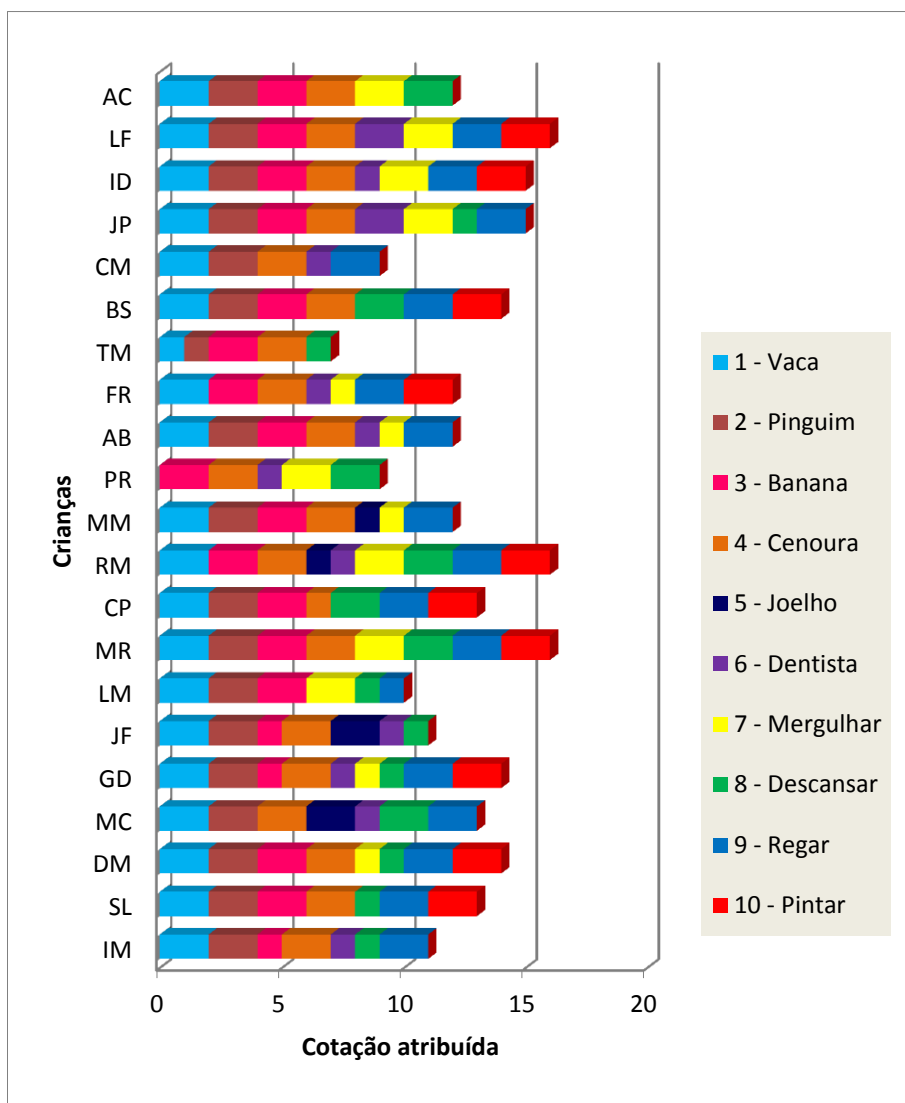


Figura 7. Gráfico relativo ao 1º subtteste da Definição Nominal

Relativamente à Definição verbal, podemos constatar pela análise da figura 8, que assim como na Definição Nominal, nenhuma das crianças atingiu a cotação máxima de 20 pontos.

Tal como já referido no capítulo da metodologia, foi atribuída a cotação de 0,5 se a criança apresentasse um exemplo; a cotação 1 ponto se a criança enumerasse um atributo do objeto em causa, um sinónimo ou o definisse a nível funcional; 1,5 pontos caso definisse o item categorialmente e 2 pontos se definisse o item de forma categorial e particularizada. Finalmente, quando as crianças davam explicações genérica, não respondiam ou respondiam de forma incorreta era atribuída a cotação o pontos.

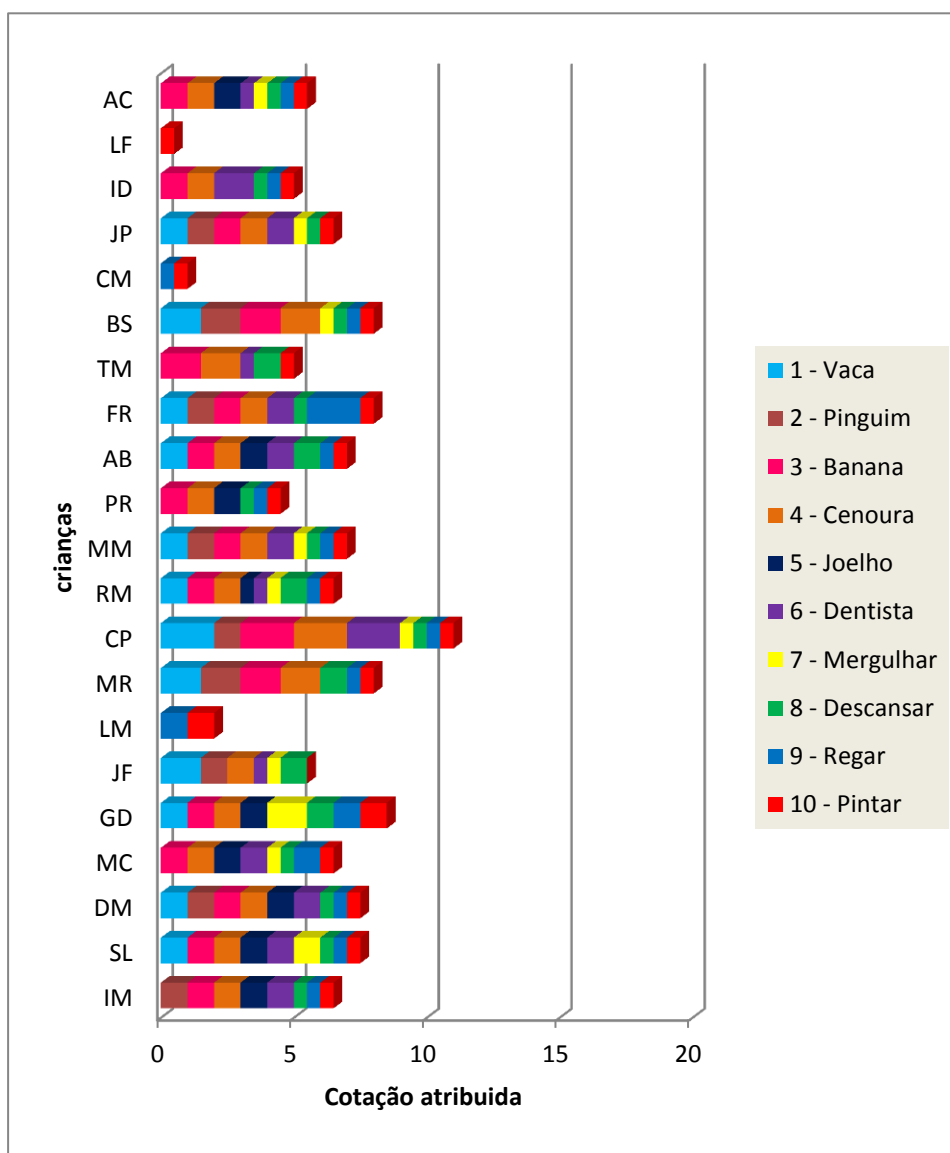


Figura 8. Gráfico relativo ao 1º subtteste da Definição Verbal

Podemos observar que relativamente ao item 1 (vaca), apenas 1 criança CP, atingiu a cotação de 2 pontos, utilizando uma definição categorial particularizada “a vaca anda na quinta e dá o leite”; 3 crianças atingiram a cotação de 1,5 pontos dando uma definição categorial, referindo-se à vaca como sendo “um animal” e 8 das crianças conseguiram a pontuação de 1 ponto utilizando a definição funcional ou enumerando atributos relativos ao item. Entretanto, 9 crianças tiveram pontuação nula.

No que diz respeito ao item 2 (pinguim) e ao item 5 (joelho), aproximadamente 58% das crianças tiveram cotação nula. Relativamente ao item 2 as respostas apresentadas foram do tipo “*não sei*”, “*é uma pessoa*” e no que concerne ao item 5, apontavam simplesmente para o seu joelho. As restantes crianças 42% conseguiram pontuações entre o 1 e o 1,5 pontos, dando respostas como “anda no gelo”, “anda na água”, “é um animal”, não conseguindo nenhuma das crianças alcançar a pontuação de 2 pontos. Os dados permitem-nos perceber que foram estes dois itens, que as crianças apresentaram mais dificuldades. Relativamente ao item *joelho*, as crianças sabem o que é, se lhes perguntarmos “onde está o joelho?”, por exemplo, sabem nos dizer, no entanto ainda não tem muito presente a sua função e portanto torna-se difícil para elas explicar. No que respeita à palavra pinguim, esta dificuldade pode ser devido ao pouco contacto que têm com o animal, no jardim de infância são muitas vezes abordados os animais da quinta, os animais selvagens, os animais domésticos, mesmo através de histórias, no entanto, os animais que vivem nos polos, no gelo, nomeadamente o pinguim, não são muito falados.

Relativamente aos itens 3 (banana) e 8 (descansar), ao analisar o gráfico (Fig 8), percebe-se que 4 das crianças não atingiu qualquer cotação e as restantes 17 crianças, ou seja, aproximadamente 80%, conseguiram atingir cotações entre 0,5 e os 2 pontos. No item 3, a crianças CP atingiu a cotação de dois pontos, referindo-se à banana como sendo “*um alimento para comer*”, outros, que atingiram a cotação de 1,5, referiram como sendo “*fruta*” ou “*alimento*” utilizando a definição categorial. No item 8, as crianças que obtiveram cotação de 0,5 pontos deram sobretudo exemplos relativamente ao ato de descansar, “*é dormir*”, “*é quando estamos cansados*”, “*É fechar os olhinhos*”.



Quando se consideram os itens 4 (cenoura) e 9 (regar), 3 das crianças atingiram cotação nula, enquanto as restantes 18 crianças, aproximadamente 86%, alcançaram cotações entre o 0,5 e os 2 pontos. No item 4, apenas uma das crianças conseguiu os 2 pontos, a criança CP, referindo-se à cenoura da seguinte maneira: *“É um alimento que faz bem”*.

Relativamente ao item 6 (dentista), aproximadamente 33% das crianças atingiu a cotação nula e os restantes 67% obtiveram cotações entre os 0,5 e os 1,5 pontos. Mais uma vez, a única criança que conseguiu atingir os 2 pontos foi a criança CP dizendo *“o dentista é o que trata e limpa os dentes”*; outras crianças referiram-se ao dentista como sendo *“o médico”* ou *“é quando estamos doentes”*.

No item 7 (mergulhar), aproximadamente 57% das crianças, obteve cotação nula, sendo que as restantes 43% atingiram cotações que variam entre o 0,5 e 1,5 pontos. Esta foi uma palavra que as crianças tiveram também alguma dificuldade em definir, um grupo significativo disse que não sabia o que era, enquanto outras, as crianças que tiveram cotação de 0,5 pontos, limitaram-se a dar respostas como: *“É ter boias e mergulhar”*, *“mergulhar debaixo de água”*, *“É na água”*. As que obtiveram 1,5 pontos responderam *“é saltar para a água”*.

Por último, relativamente ao item 10 (pintar), verificamos que foi das palavras que as crianças tiveram menor dificuldade em definir, aproximadamente 95% das crianças atingiram a cotação de 0,5 pontos referindo exemplos como *“é pintar o livro”*, *“é pintar coisas”*, *“pintar devagarinho sem passar para fora”*. Embora não conseguissem definir, explicando por outras palavras, foram capazes de o fazer dando vários exemplos concretos. Estes resultados devem-se, no meu entender, ao facto de realizarem esta ação diariamente no contexto jardim de infância, fazendo mesmo parte das suas rotinas diárias.

#### **4.1.2. Intervenção Educativa**

Com o objetivo de desenvolver e melhorar as capacidades do grupo de crianças, relativamente ao desenvolvimento da linguagem oral, nomeadamente nos domínios de Definição Nominal e Verbal, foram de desenvolvidas atividades, das quais retirei as seguintes constatações.

##### **1ª Atividade – Campo Lexical da Primavera**

Esta atividade surgiu integrada na planificação uma vez que no dia em que a tarefa foi realizada, iniciava-se a Primavera e o grupo ia plantar uma árvore.

No início desta atividade é colocada uma questão ao grupo, “O que sabemos sobre a Primavera?” e, a partir desta pergunta é iniciada a construção de um mapa de ideias, em conjunto com as crianças.

Em resposta à questão inicial as crianças foram referindo: “fica sol”, “tem árvores”, “tem folhas”, “nascem flores”, “aparecem abelhas”, “também há pássaros”, “joaninhas! Na primavera aparecem joaninhas”.

No seguimento da resposta “nascem flores”, foi colocada uma nova questão ao grupo, com o objetivo de alargarem o léxico e estabelecerem relações entre as palavras, “Que flores é que vocês conhecem?”, à qual as crianças responderam “rosas”, “girassol”, “tulipas”.

À medida que surgiam as palavras era solicitado às crianças, alternadamente, que as representassem graficamente e as colocassem no mapa de conceitos.

A maior parte do grupo não teve qualquer tipo de problemas na realização desta atividade identificando de forma rápida e autónoma características da Primavera, houve, no entanto, crianças que não participavam livremente na atividade, sendo preciso questioná-las de forma direta; faziam parte deste grupo, maioritariamente, as crianças mais novas da sala.

Esta foi uma atividade que permitiu às crianças alargar o capital lexical, adquirir novos conceitos assim como estabelecer relações entre as palavras.



Figura 9. Criança a representar graficamente um dos elementos da Primavera



Figura 10. Campo lexical da Primavera

## 2ª Atividade – Os contrários

Inicialmente foi realizada a leitura de uma história (anexo E) “Contrários” e colocadas diversas questões às crianças: *De que nos fala a história?; Como era o bico da cegonha?; E o bico do papagaio?; Como era a girafa? E a formiga?; E a baleia como era? E o cão?; E estas palavras são iguais? Tem o mesmo significado? Querem dizer a mesma coisa?*

Seguidamente foram formadas duas equipas, a equipa A e a equipa B. Cada elemento da equipa A tinha uma carta onde estava representada uma das imagens da história e, cada elemento da equipa B tinha uma carta cuja imagem representava o contrário do significado do que a imagem da carta da equipa A representava. O jogo consistia em que o elemento da equipa A descrevia o que estava representado na sua carta, por exemplo, *uma menina a chorar* enquanto um elemento da equipa B que tivesse a carta com uma imagem a representar o contrário, ou seja, *uma menina a rir*, tinha de se levantar e dizer exatamente isso.

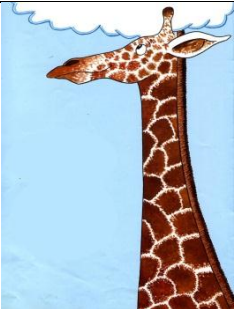

Dado tratarem-se de crianças pequenas, houve a preocupação de no início do jogo se mostrarem todas as cartas às crianças e explorar os respetivos significados do que se encontrava representado. Apesar disso, no decorrer da tarefa foi notória uma certa dificuldade por parte do grupo em interpretar o significado do que cada imagem representava. Percebeu-se, ainda, que após identificarem o que estava presente na imagem, o grupo deixava de ter dificuldade em expressar a palavra ou expressão que traduzia o contrário da outra. De qualquer forma esta foi uma atividade em que o adulto acabou por ter uma participação ativa ao colocar questões de orientação de modo a ajudar as crianças a encontrar a resposta desejada.

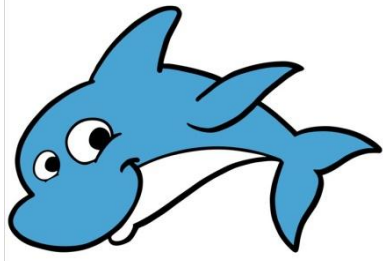
Com a realização desta atividade foi possível trabalhar as relações semânticas existentes entre as palavras concretamente, a relação de antonímia.



Figura 11. Criança a identificar o que estava representado na sua carta

Tabela 3 - Imagens das cartas do jogo "Os contrários"

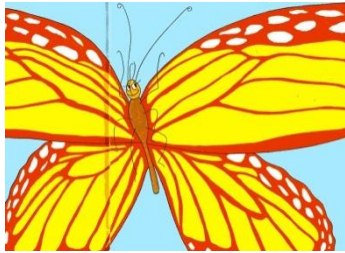
Cartas da equipa A	Cartas da equipa B
 <p data-bbox="475 1877 536 1912"><b>Alto</b></p>	 <p data-bbox="1050 1877 1133 1912"><b>Baixo</b></p>



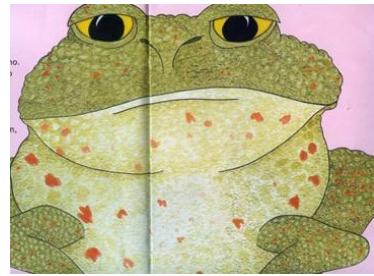
**Bom**



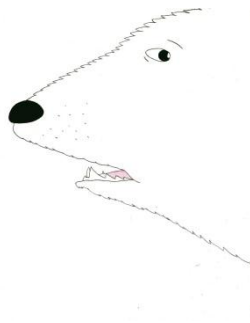
**Mau**



**Bonita**



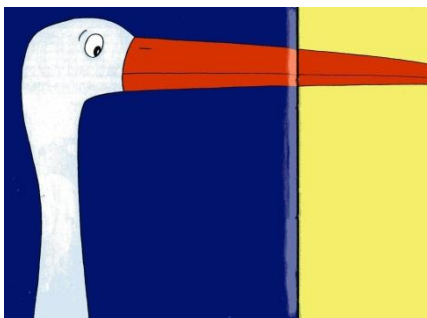
**Feio**



**Branco**



**Preto**

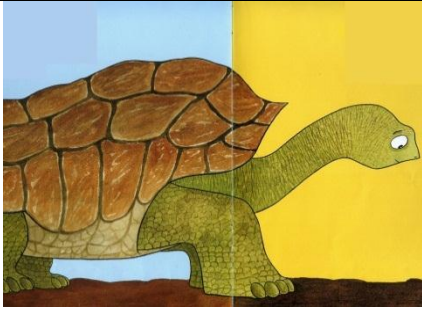


**Comprido**



**Curto**





**Duro**



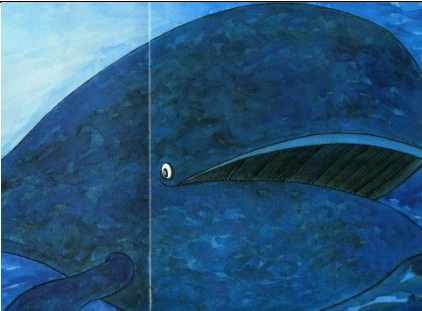
**Mole**



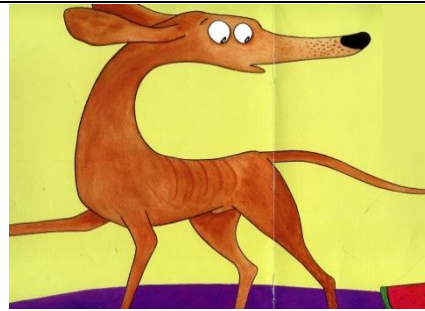
**Frio**



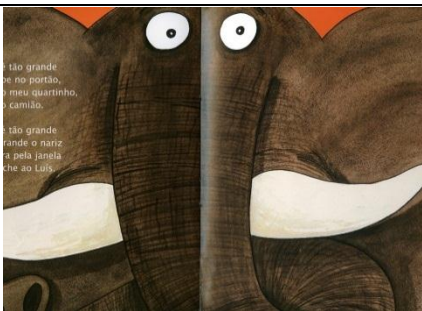
**Quente**



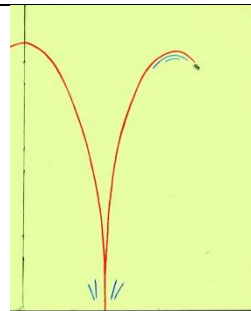
**Gordo**



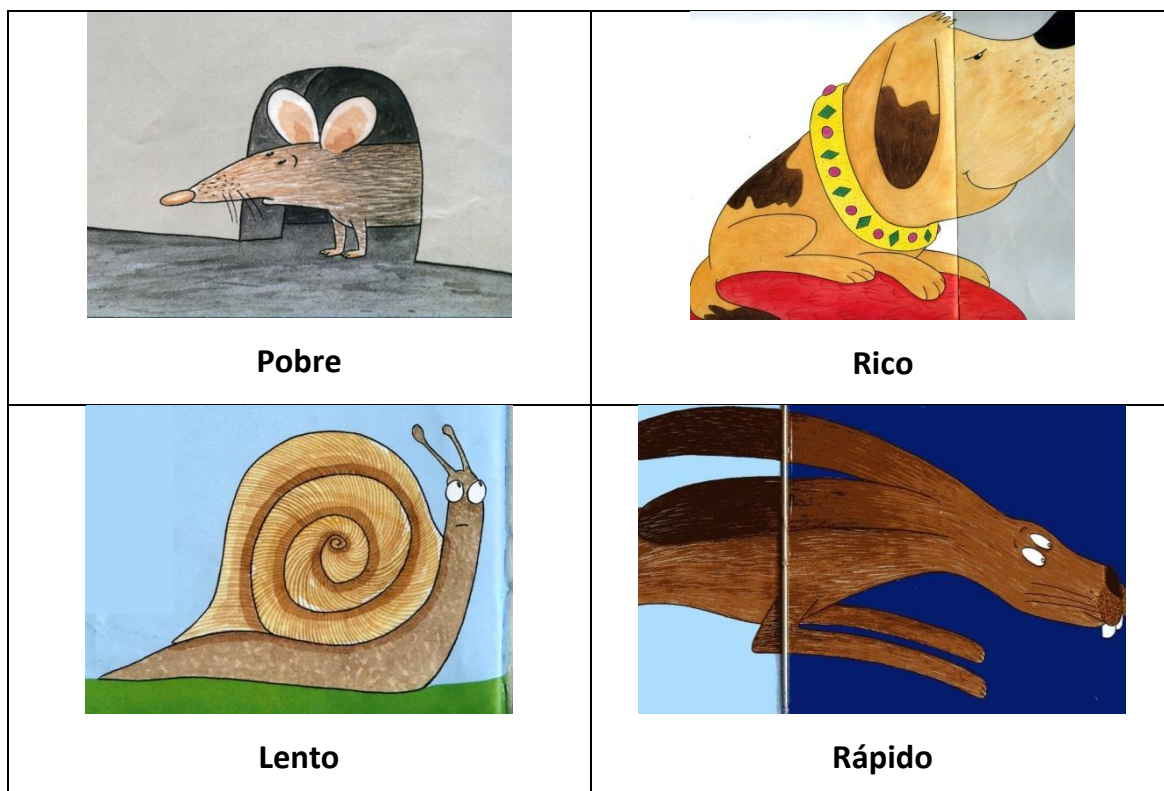
**Magro**



**Grande**



**Pequeno**



### 3ª Atividade – Hiperónimos

Esta atividade surgiu enquadrada no tema “Meios de transporte”, que foi abordado ao longo da semana.

Durante esta tarefa, as crianças, tinham de ordenar palavras, partindo da que tinha um significado mais geral para a que tinha um significado mais particular, enquadrado no tema “Meios de transporte” e construindo, desta forma, um mapa lexical (Fig. 12).

No início da tarefa foi desenvolvido um diálogo com o grupo onde foi colocada inicialmente uma questão, “Que meios de transporte conhecem?”, para a qual as crianças deram respostas muito variadas: “carros”, “barcos”, “camião”, “avião”, “trator”. Em seguida, colocaram-se duas novas questões: “Onde se movimentam os carros?” e “Onde se movimentam os barcos?”. O grupo não teve dificuldade em, responder a estas questões. Relativamente à primeira, responderam; “na estrada”, em relação à segunda disseram: “no mar” ou “na água”. Por fim, foi colocada uma última questão: “Como chamamos aos transportes que andam na terra, sabem?”. Com esta questão, as crianças



mostraram bastante dificuldade em responder de modo adequado. Começaram a dizer “carros”, “motas”, “tratores”, conseguindo dar exemplos, mas não referindo o nome que lhes era solicitado pela questão. Face a esta dificuldade que se tornava obstáculo para a continuação da atividade, optou-se por ser o adulto a transmitir essa informação em tom simultaneamente explicativo e informativo.

Seguidamente foram mostradas imagens alusivas a diferentes meios de transporte e as crianças tiveram de identificar o transporte e onde este se desloca colocando no cartaz (Exemplo: Meios de transporte – meio terrestre – carro).

Com o intuito de perceber se o grupo tinha adquirido os conhecimentos, foi proposto às crianças a elaboração de um registo pictográfico. Foram distribuídas folhas A com ilustrações diferentes, umas com o “ar” representado, outras com o “mar” e outras com a “terra” e folhas B onde se encontravam ilustrados os diferentes meios de transportes. Foi solicitado às crianças para recortarem os transportes que se movimentavam no espaço que tinham representado na folha B e os colassem na folha A respetiva. Foi possível, assim, verificar nesta tarefa que o grupo não tinha qualquer tipo de dificuldade em fazer esta associação (Fig. 13).

Na construção do mapa verifiquei que as crianças continuavam com dificuldade em utilizar e verbalizar os termos “transportes terrestres”, “transportes aquáticos” e “transportes aéreos”, no entanto sabiam identificar os transportes associados aos mesmos.

Com a realização desta atividade foi possível trabalhar as relações de hierarquia entre as palavras, assim como alargar o capital lexical, na medida em que ficaram a conhecer novos meios de transporte.



Figura 12. Mapa lexical "Meios de Transporte"



Figura 13. Registo de uma das crianças relativamente aos Transportes Aéreos

#### 4ª Atividade – Frases Disparatadas

Esta atividade consistiu no facto de as crianças identificarem disparates ou absurdos, nas frases que ouviam.

Inicialmente foram distribuídas placas vermelhas por todo o grupo e posteriormente foi transmitido às crianças que ia dizer várias frases e que eles deviam identificar e levantar a placa vermelha sempre que ouvissem frases que eram por eles consideradas disparates, tinham, ainda, de explicar o porquê de a frase ser um disparate. Alguns dos exemplos de frases verbalizados oralmente pelo adulto e identificadas pelo grupo como contendo absurdos ao nível do significado: *o carro é um meio de transporte aéreo; os bonecos de neve que tínhamos na nossa sala eram verdes; a semana passada comi uma banana vermelha; é sempre no inverno que nascem nascer as flores.*

Por ser uma atividade diferente de todas as outras e fora do comum, todo o grupo aderiu com grande euforia e motivação. No início da atividade todas as crianças estavam muito atentas em descobrir os disparates nas frases, não mostrando qualquer tipo de dificuldade os identificar.

No final, foi dada a oportunidade às crianças de criarem elas frases disparatadas para, depois, o grupo identificar e corrigir os disparates e, mais uma vez, foi com grande entusiasmo que todas as crianças participaram na atividade. Alguns dos meninos foram bastante criativos na elaboração das frases, surgindo frases como: *“Ontem fui às compras e vi laranjas azuis”*, com efeito nesta frase todo o grupo identificou o absurdo, na medida em que não há laranjas azuis, pois as laranjas são cor de laranja. *“Ontem eu fui andar de carro e vi um ecoponto cor-de-rosa”*, foi outra das frases referidas por uma criança, o grupo conseguiu identificar o disparate, dizendo que os ecopontos são azuis, amarelos, verdes e vermelhos, que não existem ecopontos rosa. Outro exemplo: *“Ontem eu fui ao monte e vi uma baleia a andar sem estar no mar”*, todo o grupo identificou, mais uma vez, o disparate, referindo que as baleias andam no mar.

Esta atividade teve como objetivo que as crianças descobrissem incoerências nas frases, a partir do significado que conhecem das palavras e das relações semânticas que as palavras estabelecem umas com as outras em contexto frásico. Serviu também para reconhecerem características e funções de alguns dos termos.



**Figura 14. Criança a verbalizar frases disparatadas**

### **5ª Atividade – Descreve o que vês**

Esta atividade consistia num jogo de cartas onde as crianças deveriam descrever o que viam na imagem.

Num dos lados da carta existia uma imagem e no outro lado, pontos – entre 1 a 6. Existiam seis baralhos de cartas, um para cada um dos pontos, colocados em cima da mesa, com as imagens viradas para baixo. Uma das crianças lançava um dado e, perante o número de pontos, tinha que procurar a carta correspondente. Ao virar a carta, devia descrever o que visualizava na imagem.

Esta atividade não correu com estava previsto pois, com esta tarefa pretendia-se proporcionar momentos de interação verbal, onde as crianças descreveriam características e funções dos objetos, no entanto, estas, na sua maioria, acabaram por apenas nomear o que viam na imagem, não descrevendo detalhadamente a mesma. Mesmo assim foram surgindo ainda algumas respostas interessantes por parte das crianças.

Quando foi mostrada a imagem de uma flor, a criança FR disse *“é uma flor, nasce na primavera”*. Quando surgiu a imagem de uma vassoura a criança IM mencionou *“com a vassoura limpa-se”*. Já a criança MM ao visualizar a imagem de uma laranja, descreveu-a da seguinte forma: *“é uma laranja e serve para comer, só que não se pode comer a folha da laranja e também não se pode comer a casca da laranja”*.

Perante o que foi descrito, e na minha opinião, julgo que as crianças perceberam a tarefa uma vez que os exemplos acima mencionados vão ao encontro dos objetivos delineados, porém, existiu uma condicionante ao sucesso da atividade, a exposição de cada criança, perante o grande grupo, o que de alguma forma afetou o desempenho das mesmas, inibindo-as de falar. Já que as crianças que o fizeram com desenvoltura, são crianças particularmente desinibidas.



Figura 15. Cartas do jogo "descobre o que vêes"

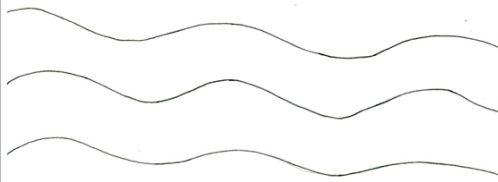
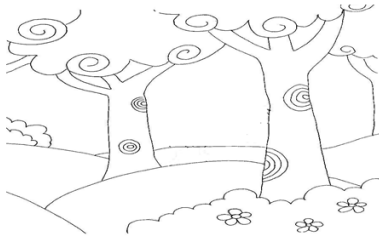
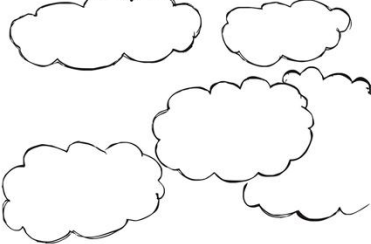
### 6ª Atividade – Descubra a que família pertença

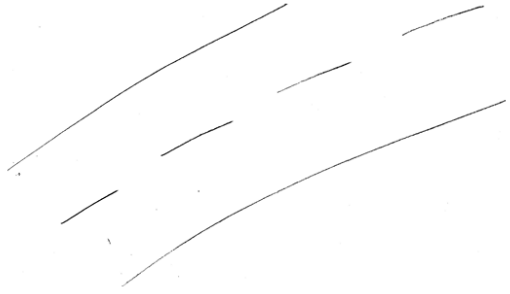

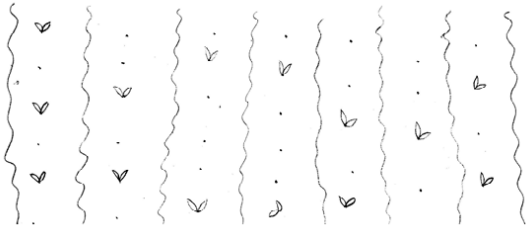
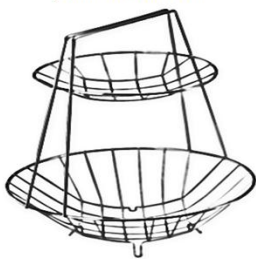
Para a realização desta atividade o grupo foi, inicialmente, organizado em pares. Seguidamente foi distribuído a cada par uma folha com uma imagem que representava um campo lexical, existiam 7 campos lexicais diferentes: *frutas*, *animais aquáticos*, *animais terrestres*, *transportes terrestres*, *transportes aéreos*, *legumes e flores*. Posteriormente foi distribuída, a cada um dos pares, uma outra folha com imagens pertencentes ou alheias ao campo lexical que tinham na sua posse. As crianças tinham de identificar as que correspondiam à área lexical que lhes tinha sido atribuída, recortar e colar. No final e em grande grupo, foram explorados os registos com o objetivo de as crianças justificarem o porquê de os itens recortados pertencerem ou não a determinado campo lexical.

Todos os pares conseguiram, de forma autónoma, identificar e associar as imagens que pertenciam à família semântica que lhes tinha sido atribuída, no entanto, quando foi iniciado o diálogo com o intuito de justificarem o porquê de aquelas imagens pertencerem aquela família semântica, as crianças tiveram dificuldade em justificar.

Esta tarefa tinha como finalidade descobrir as relações semânticas entre as palavras, agrupando as que pertenciam ao mesmo campo conceptual.

**Tabela 4. Imagens dos campos lexicais**

Imagem do campo lexical	Nome do campo lexical
<p data-bbox="421 680 647 696">FAMILIA SEMÂNTICA – ANIMAIS AQUÁTICOS</p> 	<p data-bbox="995 763 1241 797">Animais Aquáticos</p>
<p data-bbox="429 1113 639 1128">FAMILIA SEMÂNTICA – ANIMAIS TERRESTRES</p> 	<p data-bbox="995 1189 1241 1223">Animais Terrestres</p>
<p data-bbox="421 1525 647 1541">FAMILIA SEMÂNTICA – TRANSPORTES AÉREOS</p> 	<p data-bbox="991 1608 1246 1641">Transportes Aéreos</p>

<p>FAMILIA SEMÂNTICA – TRANSPORTES TERRESTRES</p> 	<p>Transportes Terrestres</p>
<p>FAMILIA SEMÂNTICA – FLORES</p> 	<p>Flores</p>
<p>FAMILIA SEMÂNTICA – LEGUMES</p> 	<p>Legumes</p>
<p>FAMILIA SEMÂNTICA – FRUTAS</p> 	<p>Frutas</p>



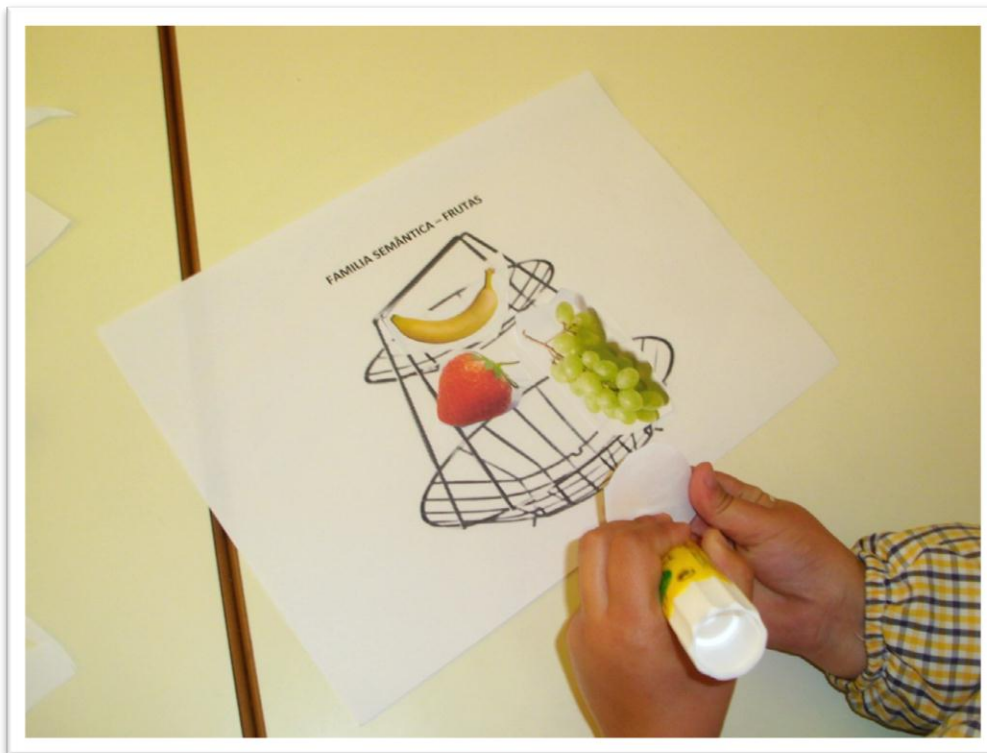


Figura 16. Criança a elaborar o registo "Família Semântica - Frutas"

## 4.2. Aprendizagens Evidenciadas

No final das atividades realizadas as crianças foram submetidas novamente aos mesmos subtestes. Pretendeu-se aferir se as crianças apresentavam evolução ao nível do desenvolvimento do domínio lexical (Definição Nominal e Nomeação). Esses resultados são apresentados nas figuras 17 e 18, optou-se por uma representação comparativa dos subtestes.

Assim, após a análise da figura 17 podemos verificar que houve, sem qualquer tipo de dúvida, uma evolução das crianças ao nível da Definição Nominal. Esta figura apresenta em conjunto os resultados dos dois subtestes que cada criança realizou, de modo a efetuar-se por comparação uma maior visibilidade e evolução que se conseguiu, sendo que o numeral 1 que aparece junto do código da criança diz respeito ao subteste inicial e o numeral 2 diz respeito ao subteste final.

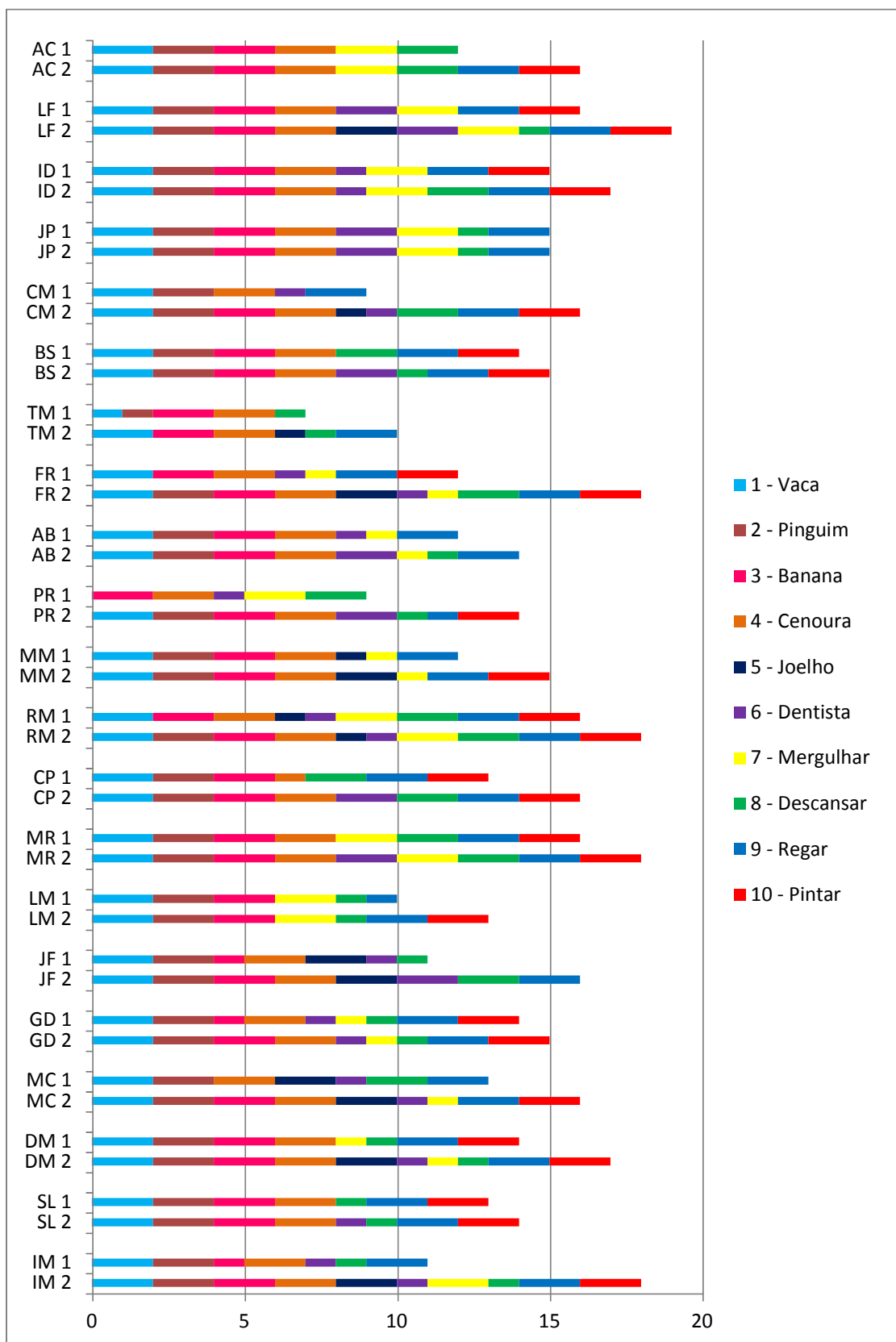


Figura 17. Gráfico de comparação dos resultados do 1º e 2º subtestes relativos à Definição Nominal

Podemos observar que a criança AC, que no teste inicial não tinha conseguido nomear corretamente os itens 9 e 10 já os conseguiu verbalizar, atingindo a cotação de 2 pontos em cada um deles, não sendo ainda capaz de nomear os itens 5 e 6.

A criança LF que no teste inicial não tinha conseguido nomear os itens 5 e 8, já foi capaz de o fazer no último teste, conseguindo a cotação total no item 5 e metade na cotação no item 8 uma vez que designou um atributo classificativo “Está a dormir”, tendo sido esta a criança que obteve a cotação maior de 19 pontos.

No que diz respeito à criança ID verificamos que continuou a ter dificuldade em nomear o item 5, nesse sentido continuou a obter cotação nula, e continuou a designar um atributo classificativo em relação ao item 6, obtendo metade da cotação. No entanto, relativamente ao item 8 que no teste anterior tinha tido cotação 0, no final conseguiu nomear a palavra corretamente.

A criança JP, comparando os resultados dos 2 subtestes, verifica-se que não sofreu qualquer tipo de desenvolvimento a este nível, sendo esta a única criança que não teve evolução. A meu ver este sucedido deve-se ao facto de ser uma criança que falta com muita frequência ao jardim de infância, não realizando todas as atividades propostas para o desenvolvimento a este nível.

Relativamente à criança CM verificamos que foi das crianças que teve uma maior evolução. No subteste 1 a CM não tinha conseguido nomear de forma correta os itens 3, 5, 7, 8 e 10, ao analisar o gráfico, verificamos que no subteste 2 conseguiu nomear todos estes itens, com exceção do item 7 onde continuou a obter cotação nula, dando como resposta “*está a nadar*”; esta situação pode ser ocorrido pelo facto de esta não ser uma palavra que faça parte do quotidiano da criança. No item 5 obteve apenas metade da cotação uma vez que designou um atributo classificativo: “*É do corpo*”.

Ao analisar a criança BS verificamos que houve uma pequena evolução. A BS continuou sem conseguiu nomear os itens 5 e 7, no entanto, já conseguiu nomear de forma correta o item 6. No que diz respeito ao item 8, verificamos que no primeiro subteste a criança conseguiu nomear de forma correta atingindo a cotação de 2 pontos e no segundo subteste só atingiu metade da cotação uma vez que designou um atributo classificativo “*está deitada*”.

A criança TM foi das crianças que mostrou maior dificuldade na realização dos subtestes, no entanto, adquiriu alguma evolução desde o subteste inicial. No primeiro subteste a TM não conseguiu nomear os itens 5, 6, 7, 9 e 10, no segundo subteste, apesar de ainda mostrar muitas dificuldades, já conseguiu nomear o item 9 e foi capaz de designar um atributo classificativo relativamente ao item 8, *“Está deitada”*, conseguindo metade da cotação.

No que diz respeito à criança FR, verificamos que relativamente aos itens 2, 5 e 8, que não tinha conseguido nomear no subteste inicial, já o conseguiu fazer no subteste final, mantendo as mesmas cotações do subteste anterior relativamente aos restantes itens.

Relativamente à criança AB verificamos que relativamente ao item 6, que no subteste inicial tinha designado um atributo classificativo, já conseguiu nomear de forma correta e no que concerne ao item 8 que tinha dado uma resposta errada, já conseguiu adquirir metade da cotação, designando um atributo classificativo *“Está a dormir”*.

A PR também foi uma das crianças que teve uma melhoria significativa. No subteste inicial não tinha conseguido nomear de forma correta os itens 1, 2, 5, 9 e 10. No subteste final já conseguiu nomear de forma correta os itens 1, 2 e 10, o item 6, o qual tinha atingido, no primeiro subteste, metade da cotação, também já o conseguiu nomear corretamente, e já foi capaz de designar um atributo classificativo relativo ao item 9, *“molhar as folhas”*, no entanto, o item 7 que tinha sido capaz de nomear no subteste inicial, já não o conseguiu fazer.

No que concerne à criança MM, no subteste inicial teve dificuldades em nomear os itens 6, 8 e 10, e no subteste final verificou-se que continuou a ter dificuldades nos itens 8 e 6, conseguindo nomear corretamente o item 10. Houve também melhoria no item 5, o qual esta tinha referido um atributo classificativo no subteste inicial, já o conseguindo nomear corretamente no teste final.

A criança RM que no subteste um apenas não conseguiu dizer nada relativamente ao item 2, no teste final já conseguiu nomear a palavra corretamente, mantendo a pontuação do subteste inicial nos itens restantes.

A criança CP, no subtteste inicial tinha conseguido nomear corretamente os itens 1, 2, 3, 8, 9 e 10, mantendo no segundo teste, e tinha designado um atributo classificativo do item 4, conseguindo no subtteste final nomear de forma certa a palavra. No que diz respeito ao item 6, ao contrário de no primeiro teste, já o conseguiu também nomear de forma correta. Continuou, no entanto, sem continuar nomear os itens 5 e 7.

Relativamente à criança MR, no primeiro subtteste tinha obtido cotação máxima, designando de forma correta todos os itens à exceção do item 5 e 6. No teste final já conseguiu nomear o item 6, mostrando ainda dificuldade em perceber o item 5.

A criança LM não mostrou grande evolução, mantendo-se as respostas praticamente iguais ao primeiro. Conseguiu, no entanto, referir o item 10, que não tinha sido capaz no subtteste inicial, e melhorou a cotação no item 9, o qual tinha obtido metade no subtteste inicial, conseguindo nomeá-lo de forma certa.

A JF, no subtteste inicial tinha designado atributos classificativos relativamente aos itens 3, 6 e 8, no último subtteste já conseguiu nomeá-los de forma correta, conseguindo também nomear o item 9, que não tinha sido capaz no teste inicial. Os itens 7 e 10 continuou sem conseguir nomear de forma certa.

Relativamente à criança GD, não teve evolução praticamente nenhuma, mantendo todas as respostas do subtteste inicial, melhorando apenas relativamente ao item 3, o qual tinha designado um atributo classificativo *"casca da banana"*, e agora já conseguiu nomear de forma correta.

A MC no subtteste inicial não tinha conseguido nomear os itens 3, 7 e 9, e o item 6 tinha designado um atributo classificativo *"tá a ver os dentes"*. No subtteste final, continuou a designar um atributo classificativo, *"tá a tirar um dente"*, relativamente ao item 6 designando também o mesmo relativamente ao item 7, *"ir para a água"*. Já foi também capaz, contrariamente ao subtteste inicial, de nomear o item 3.

A criança DM, continuou a dar as mesmas respostas do primeiro subtteste, relativamente a todos os itens, à exceção do item 5 que não tinha conseguido nomear no subtteste inicial e agora já foi capaz de o fazer e o item 6 o qual referiu um atributo classificativo, *"Médico"*, no último teste.

No que diz respeito à criança SL, também não teve grandes melhorias a este nível, mantendo todas as respostas do subteste inicial à exceção do item 6, que não tinha conseguido nenhuma cotação, e agora já foi capaz de atingir metade da mesma referindo um atributo classificativo *“Está a ver os dentes”*.

Contrariamente à criança anterior, a IM, teve uma grande evolução desde o primeiro subteste. Relativamente aos itens 5, 7, e 10, que não tinha conseguido nomear no primeiro subteste, já o conseguiu fazer no subteste final, e o item 3, o qual, no primeiro subteste, tinha designado um atributo classificativo, *“É fruta”*, também já foi capaz de o nomear de forma certa.

Assim como no que diz respeito à Definição Nominal, também na Definição verbal foi observada uma evolução das crianças a este nível. A figura 18, abaixo apresentada, mostra-nos o conjunto dos resultados dos dois subtestes que cada criança realizou, assim, comparando os resultados dos mesmo e sabendo que o numeral 1 que aparece junto do código da criança diz respeito ao subteste inicial e o numeral 2 diz respeito ao subteste final, conseguimos visualizar essa mesma evolução.

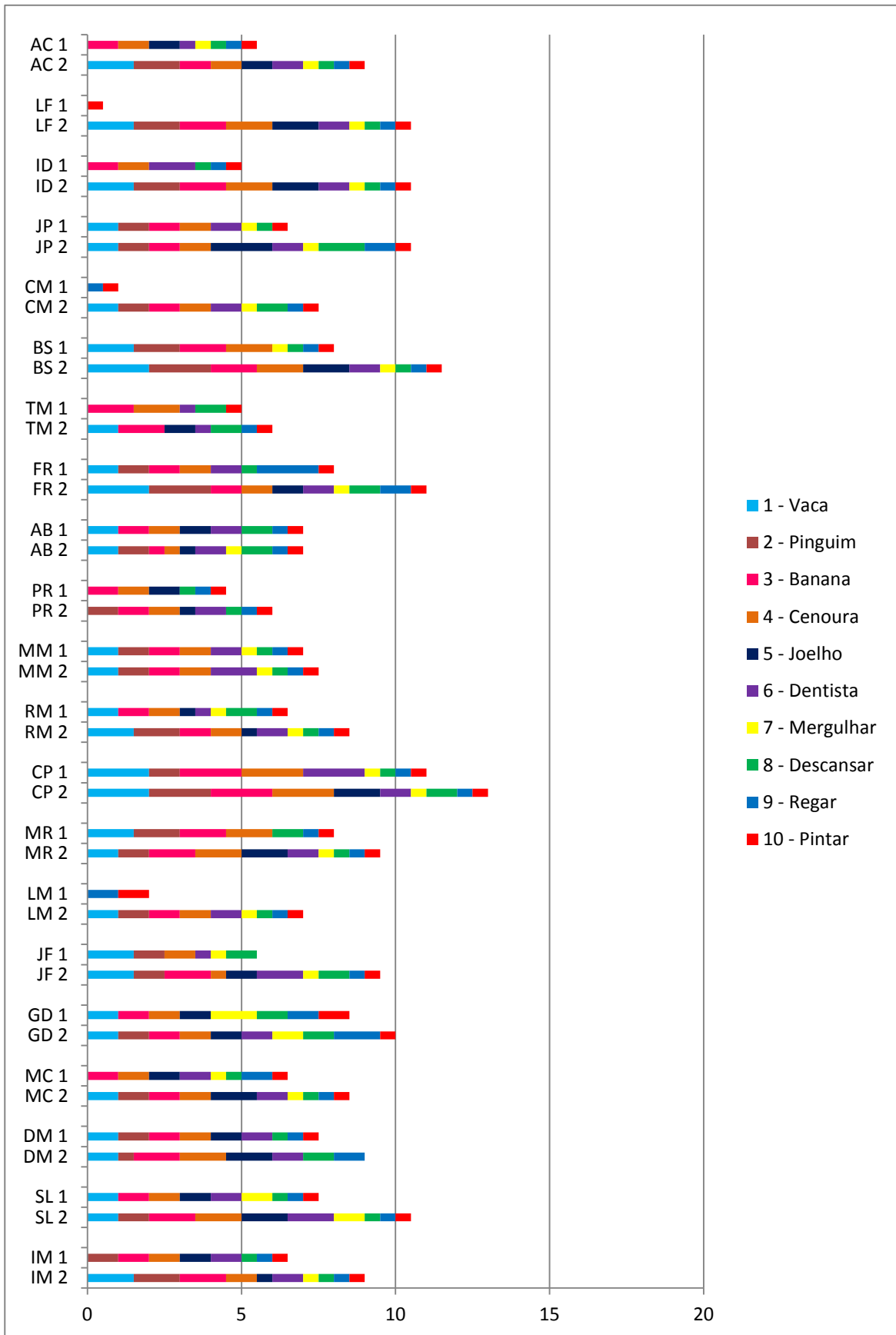


Figura 18. Gráfico de comparação dos resultados do 1º e 2º subtestes relativos à Definição Verbal

A criança AC, como é visível no gráfico, no primeiro teste tinha conseguido verbalizar todos os itens, exceto os itens 1 e 2, enumerando atributos ou dando exemplos de todos eles, conseguindo cotações de 0,5 pontos em cada uma, ficando assim com um total de 5,5 pontos. No teste dois, a AC já conseguiu verbalizar características relativas aos itens 1 e 2, utilizando a definição categorial, *“é um animal”*, para os dois itens, conseguindo cotação de 1,5 pontos em cada um deles, sendo então perceptível uma melhoria de 3,5 pontos.

A criança LF foi das crianças que teve uma melhoria mais significativa a este nível. No teste inicial, LF, só tinha conseguido dar um exemplo relativo ao item 10, no qual disse *“É quando desenhamos”*, não se pronunciou em relação a mais nenhum dos itens. No teste final, esta criança, pronunciou-se relativamente a todos os itens, definindo categorialmente os itens 1, 2, 3, 4 e 5, conseguindo assim pontuação de 1,5 em cada; utilizou a definição funcional para o item 6, *“trata dos dentes”*, sendo atribuída a cotação de 1 ponto, e aos restantes itens 7, 8, 9 e 10, deu exemplos, tendo também cotações de 0,5 ponto em cada um deles, daí ter conseguido ficar com 7 pontos.

No que concerne à criança ID, também foi notória uma melhoria significativa. No teste inicial não tinha conseguido verbalizar os itens 1, 2, 5, 7, respondendo sempre *“não sei”*, sendo capaz de responder aos restantes itens, utilizando a definição funcional, categorial e exemplos. No segundo teste, a ID, já se conseguiu pronunciar relativamente a todos os itens, conseguindo pontuação de 1,5 em cada um dos 5 primeiros itens, utilizando a definição categorial, 1 ponto no sexto item uma vez que a definiu ao nível da função e de 0,5 pontos nos últimos 4 itens enumerando exemplos de cada um deles.

Relativamente à JP, esta conseguiu no primeiro teste dar uma resposta a todos os itens, com exceção do item 5, enumerando atributos ou exemplos, a cada um deles. No teste final, a criança JP, utilizou a definição funcional para os itens 1, 3, 4, 6 e 9, a enumeração de atributos para o item 2 e exemplos nos itens 7 e 10, sendo atribuídas as cotações entre os 0,5 e 1 ponto a cada um destes itens. No item 8, a criança utilizou a definição categorial, *“é só para dormir um pouco”*, sendo atribuído 1,5 pontos e no item 5, atingiu a cotação máxima de 2 pontos, empregando a definição categorial particularizada.



Também na criança CM é notória uma evolução significativa, sendo que no primeiro teste, só tinha conseguido dar respostas aos itens 7, 9 e 10, dando um exemplo para cada um destes, e no teste final, conseguiu dar resposta a todos os itens, com exceção do item 5, utilizando a enumeração de atributos, exemplos ou definição funcional, conseguindo pontuação entre os 0,5 e o 1 ponto nestes itens.

A criança BS, no primeiro teste não conseguiu dar respostas corretas relativamente aos itens 5 e 6 e no segundo teste, conseguiu atribuir uma definição categorial ao item 5, *“É da perna”* e uma definição funcional ao item 6, *“trata dos dentes”*. No que respeita aos itens 1 e 2, no primeiro teste, a criança, tinha atribuído uma definição categorial para cada um deles, obtendo 1 ponto em cada e no segundo teste, obteve a cotação máxima de 2 pontos, nestes itens, definindo-os de forma categorial particularizada, relativamente ao item 1 disse *“É um animal que dá leitinho”* e no 2 disse *“É um animal que anda no frio”*.

No que concerne à criança TM, também esta sofreu uma melhoria relativamente ao primeiro teste, ainda que pouco significativa. Dos itens 1, 2, 5, 7 e 9, que não tinha conseguido responder no primeiro teste, já o conseguiu fazer no segundo, no que respeita aos itens 1 e 5, nomeando a definição funcional do item 1 e enumerando atributos do item 5, *“dá leite”* e *“tem pele”*, respetivamente. No que toca ao item 4, este tinha-o conseguido definir no primeiro teste, dizendo *“é um alimento”* e no segundo teste atribuiu uma definição errada dizendo *“é um fruto”*.

No que respeita à criança FR, houve também uma melhoria a este nível. Os itens 5, 7 e 8, aos quais não tinha sido dada uma resposta correta no primeiro teste, já o conseguiu fazer no segundo, tendo sido atribuída cotação de 1 ponto nos itens 5 e 8 e 0,5 no item 7. Os itens 1 e 2, cujo tinha sido atribuída cotação de 1 ponto no teste inicial, foi atribuída a cotação de 2 pontos, a cada um deles, no teste final, uma vez que lhes atribuiu uma definição categorial particularizada, *“é um animal que dá leite”* e *“animal que anda no frio”*, respetivamente.

A criança AB, no teste inicial, apenas tinha conseguido responder a oito dos itens, sendo atribuída cotações entre os 0,5 e 1 ponto. No teste final, baixou as cotações nos itens 3, 4 e 5, passando de 1 ponto para 0,5 pontos uma vez que no segundo teste

nomeou exemplos. Os itens 2 e 7, que no primeiro teste não tinha sido capaz de dar uma resposta correta, já o conseguiu fazer no teste final, enumerando atributos e sinónimos, respetivamente.

Relativamente à PR, no primeiro teste apenas conseguiu definir verbalmente os itens 3, 4, 5, 8, 9 e 10, enumerando para uns atributos, outros exemplos e outros definia a sua função. No teste final, manteve as definições relativas ao primeiro teste e conseguiu ainda definir os itens 2 e 6 através de enumeração de atributos “*É preto e branco*” e definição funcional, “*vê os dentes*”, respetivamente. É então visível, mais uma vez, evolução desde o primeiro teste para o segundo.

A criança MM, foi das crianças que apresentou uma menor evolução, mantendo os resultados do teste inicial, com exceção do item 6 que, no primeiro teste, obteve uma cotação de 1 ponto visto que definiu o item ao nível da função, e no segundo teste obteve, no mesmo item, a cotação de 1,5 pontos uma vez que utilizou uma definição categorial “*é um médico*”. Esta criança no início do ano letivo estava sempre muito atenta e cativada, fazendo intervenções bastante interessantes, no entanto, ao longo do ano começou a ficar mais distraída, estando sempre na conversa e a brincar com os colegas e talvez tenha sido este um dos fatores que impediu que a criança evoluísse de forma mais significativa.

No que respeita à criança RM, no teste inicial, o único item que não tinha conseguido atribuir uma resposta válida foi relativamente ao item 2. No teste final, não só já conseguiu definir verbalmente o item 2, referindo “*É um animal*”, definindo-o assim categorialmente, como também melhorou a sua cotação em relação ao item 1 no qual tinha apenas 1 ponto, passando a ter 1,5 uma vez que, assim como o item 2, mencionou “*É um animal*”.

A criança CP, foi a criança que teve a cotação total mais alta, tanto no teste inicial, como no teste final. No primeiro teste, o único item ao qual não tinha conseguido dar uma resposta correta foi o item 5, contrariamente, no segundo teste já o conseguiu fazer mencionando “*Está na perna*”. Conseguiu ainda melhor a sua cotação relativamente ao item 2 mencionando “*anda no gelo e tem um bico*”.

Também a criança MR, teve uma melhoria significativa de um teste para o outro. No teste inicial tinha sido capaz de definir verbalmente os itens 1, 2, 3, 4, 8, 9 e 10, não conseguindo definir os restantes. No segundo teste, conseguiu definir todos os anteriormente referidos e ainda os itens 5, 6 e 7, obtendo cotação de 1,5 pontos no item 5 e 1 ponto no item 6 e 0,5 pontos no item 7.

A criança LM, também sofreu uma enorme melhoria comparando o resultado dos dois testes realizados. No teste inicial apenas tinha conseguido 2 pontos no total, enumerando atributos dos itens 9 e 10. No último teste, a criança, já conseguiu dar resposta a todas as restantes questões, com exceção do item 5, que quando lhe foi colocada a questão *“O que é o joelho?”*, esta simplesmente apontou para o seu joelho, não pronunciando nada.

A JF, que no teste inicial tinha definido apenas seis dos itens (1, 2, 4, 6, 7 e 8), já conseguiu, no teste final, definir os dez itens, conseguindo classificações entre 0,5 e 1 ponto em todos os itens, com exceção dos itens, 1, 3 e 6 que obteve cotação de 1,5 pontos, uma vez que lhes atribuiu uma definição categorial, *“é um animal”*, *“é um fruto”*, *“é um médico”*, respetivamente.

Relativamente à GD, também esta teve uma evolução, acertando, no último teste, os dez itens, sendo que no primeiro teste tinha conseguido definir apenas oito. Os itens 2 e 6, que foram os que no primeiro teste, a criança, apresentou dificuldades em definir, no teste final, obteve a cotação de 1 ponto, enumerando atributos do primeiro e definindo através da função o segundo.

Também a MC, evidenciou uma melhoria relativamente ao primeiro teste. No teste inicial não tinha conseguido definir dois dos itens, o 1 e o 2, e no teste final, já os conseguiu definir, mencionando, para o 1, *“dá leite”* e para o 2, *“é preto e branco”*, alcançando, em ambos, a cotação de 1 ponto. Melhorou ainda a definição relativa ao item 5 referindo que *“é uma parte do corpo”*.

A DM, contrariamente às outras crianças, apesar de ter obtido uma maior cotação total no teste dois, conseguiu definir verbalmente mais itens do que no primeiro teste, sendo que no teste inicial apenas não tinha definido o item 7 e no último teste não definiu corretamente os itens 7 e 9, respondendo relativamente ao item 9 *“é para a*

*professora ficar contente*". No entanto melhorou a sua resposta relativamente ao item 3 e ao item 4, mencionando para ambos *"é um alimento"*.

A criança SL, no teste inicial só não tinha conseguido definir corretamente o item 2, sendo já capaz de o fazer no segundo teste, referindo *"anda na neve"*. No segundo teste melhorou ainda a sua resposta relativamente a alguns dos itens, nomeadamente os itens 3, 4, 5 e 6, utilizando a definição categorial para cada um deles.

Por último a criança IM, que assim como a maioria do grupo, adquiriu uma melhoria significativa, sendo que no primeiro teste não tinha conseguido definir os itens 1 e 7, ultrapassando essa dificuldade no teste dois, e melhorando ainda a sua pontuação relativamente aos itens 2 e 3 cujas cotações tinham sido de 1 ponto no teste inicial, conseguindo alcançar a cotação de 1,5 pontos no último teste, uma vez que utilizou a definição funcional.

## CAPÍTULO V – CONCLUSÕES

Neste capítulo, apresentam-se as principais conclusões do estudo, organizando-as em torno dos objetivos delineados inicialmente. São também evidenciados alguns contributos deste trabalho para a prática profissional. Por último, é feita uma reflexão acerca das limitações do estudo.

### 5.1. Conclusões do estudo

Ao longo da prática pedagógica, propusemo-nos investigar, como referimos anteriormente, três objetivos, de modo a obter uma resposta para a questão problema formulada no início do estudo, “Será possível haver uma progressão ao nível do conhecimento linguístico lexical em crianças em idade pré-escolar num período de, aproximadamente, dois meses?”.

Relativamente ao primeiro objetivo, ***aferrir em que níveis de desenvolvimento de linguagem oral se encontram as crianças na fase inicial do estudo***, como foi possível verificar no capítulo anterior, referente à análise e interpretação de dados, o grupo de crianças teve maior dificuldade no subteste alusivo à definição verbal do que no subteste relativo à nomeação ou definição nominal, tendo sido então mais fácil para as crianças identificarem e nomearem o item que estava representado na imagem (definição nominal) do que verbalizarem o que sabiam de cada um dos itens (definição verbal). Esta disparidade de resultados apresentada pelo grupo entre a definição verbal e a definição nominal deve-se, como foi referido na revisão da literatura, ao facto de o léxico recetivo ser muito mais vasto que o léxico ativo, assim existem palavras que reconhecem no entanto não conhecem “o seu significado, ou seja, os atributos que determinam a formação de determinado conceito que a palavra apresenta” (Sim-Sim, Desenvolvimento da Linguagem, 1998).

No subteste da definição verbal o grupo de crianças encontrou maior dificuldade em verbalizar os vocábulos *pinguim* e *joelho*. No que diz respeito ao termo *pinguim* esta dificuldade pode ser por este animal não ser muito abordado nos livros de histórias

infantis e também pelo facto de não ser dada, no jardim de infância, muita relevância aos animais que vivem nos polos, sendo mais comum abordar os animais da quinta e da selva, o que faz com que as crianças não tenham muito contacto com informação referente a este animal. Outro aspeto que poderá ter feito confusão às crianças relativamente a este item é o facto de o pinguim ter bico e asas, atributos evidenciados pelas crianças como relevantes para a definição de pássaro, o que poderá originar que estas o confundam com um pássaro. No item *joelho*, quando era colocada a questão, a maior parte do grupo apontava para o seu joelho, possuindo portanto a ideia do que era, tinham, no entanto, dificuldade em verbalizar um conceito para este vocábulo, esta dificuldade encontrada pelas crianças poderá ser pelo facto de não terem bem a noção da função que este tem no corpo.

Também no subteste relativo à definição nominal, o grupo de crianças, continuou a ter dificuldade em nomear o vocábulo *joelho*. Neste caso penso que esta dificuldade foi devido à imagem não ser muito perceptível, pois só apareciam as pernas de um menino sentado e uma vez que tinha um círculo a volta do joelho, acabava por confundir as crianças e estas, em vez de verbalizarem a palavra *joelho*, acabam por dizer, na sua grande maioria, “círculo”.

No que concerne ao segundo e terceiro objetivos, **2) realizar atividades diversificadas e apelativas que estimulam a evolução das crianças no domínio linguístico lexical;** e **3) perceber a evolução das crianças face a uma metodologia de estimulação e alargamento do conhecimento lexical**, podemos afirmar que, as atividades realizadas com a finalidade de estimular o desenvolvimento das crianças face a este domínio, tiveram resultados positivos. Como descrevemos no capítulo anterior, na sua grande maioria, as crianças tiveram evolução, apesar de em algumas a evolução ser mais significativa do que em outras. No que respeita ao subteste da definição verbal, inicialmente, como já referido em cima, tinha sido notória uma dificuldade mais acrescida nos vocábulos *pinguim* e *joelho*. No subteste final é visível uma grande evolução, já todas as crianças conseguiram verbalizar algo sobre o termo *pinguim*, com exceção da criança TM. Relativamente ao termo *joelho* houve também uma notória melhoria, inicialmente apenas 9 crianças tinham sido capazes de referir algo sobre esta palavra e no subteste

final já 18 crianças o conseguiram fazer. Relativamente aos restantes itens, houve também uma grande melhoria no que respeita às pontuações. Já no subteste da definição nominal, as crianças não tinham tido tanta dificuldade como no subteste anterior, sendo a maior dificuldade relativa ao item 5, *joelho*, havendo de facto evolução também a este nível. No primeiro subteste apenas 4 das crianças conseguiram identificar na imagem o termo enquanto no subteste final já houve 10 crianças a consegui-lo fazer.

Em suma, os objetivos propostos foram todos atingidos. Apesar do curto espaço de tempo, verificou-se uma evolução das crianças ao nível do domínio lexical do primeiro subteste para o subteste final, continuou a ser notória uma dificuldade acrescida relativa à definição verbal, sendo mais fácil para o grupo nomear apenas os itens, no entanto, podemos dizer que as atividades realizadas ao longo destes 2 meses, vieram ajudar as crianças a alargar e a desenvolver o seu capital lexical.

## **5.2. Contributos do estudo para a prática profissional**

Este estudo foi, sem dúvida, uma mais-valia para prática profissional, no presente e em termos de futuro e o facto de a investigação se aliar à prática, traz benefícios para todos os intervenientes: crianças, educadores e famílias. Foi um trabalho enriquecedor pois permitiu-me aprofundar conhecimentos no âmbito da Educação de infância em Portugal, nomeadamente sobre a importância que um educador tem no estímulo e desenvolvimento da linguagem oral nas crianças. As investigações feitas acerca do tema abordado, bem como de tudo quanto o trabalho envolveu, possibilitou a aquisição de novos conhecimentos, que irão de algum modo contribuir para melhorar o desempenho profissional em futuras intervenções.

## **5.3. Limitações do Estudo**

O curto espaço de tempo foi, sem dúvida, a grande limitação do estudo.

Relativamente à operacionalização do projeto, importa referir que era intenção inicial desenvolver a linguagem oral das crianças num curto espaço de tempo e isso

realmente foi possível. No entanto se tivesse havido mais tempo, os resultados poderiam ser provavelmente mais evidentes. Poderiam ter sido realizados testes mais complexos e abranger um maior número de Domínios Linguísticos e capacidades, alcançando então uma avaliação mais pormenorizada do nível da linguagem oral e poderiam ter sido implementadas mais atividades com o objetivo de fomentar este desenvolvimento, o que ocasionaria maior evolução nestes domínios.



**PARTE 3 – REFLEXÃO FINAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO  
SUPERVISIONADA II**

## REFLEXÃO

Neste ano letivo, no segundo semestre, foi-me proposto o desafio de estagiar, três dias por semana, no contexto de Educação Pré-Escolar anteriormente caracterizado, durante, aproximadamente, 18 semanas.

Apesar de todas as dificuldades sentidas e vividas, este foi um ano, não só de enriquecimento a nível profissional, como também, de muito enriquecimento pessoal. Aprendi imenso com as crianças assim como com a equipa educativa da sala. Foram muitos os momentos de trabalho árduo, compensados com a vivacidade e vontade de aprender das crianças, com a sua alegria, brincadeiras e acima de tudo com o amor e carinho com que sempre nos trataram.

São vários os pontos positivos que posso destacar desta prática profissional, o primeiro é sem dúvida o fato de estarmos a trabalhar a pares, o que proporciona planificações muito mais ricas em atividades e ocasiona muitas mais experiências uma vez que existe uma partilha de ideias entre dois elementos. O segundo é o ter uma educadora cooperante que esteve sempre presente na sala, a auxiliar e a demonstrar como lidar com as divergências que iam surgindo, revelando sempre disponibilidade em ajudar e fazendo com que me sentisse sempre à vontade. O terceiro ponto positivo é o fato de, todas as semanas, alternadamente, os professores da Prática de Ensino Supervisionada, me irem observar, referindo posteriormente nas reuniões os aspetos que não tinham sido bem conseguidos na intervenção e que portanto deveria melhorar, reforçando ainda assim, alguns dos aspetos positivos.

As intervenções, na sua grande maioria, foram bem-sucedidas, conseguindo envolver as crianças em todas as atividades, sendo notório no grupo a euforia, o empenho, a criatividade e a vontade de participar nas atividades propostas e foi sempre uma preocupação, na elaboração das mesmas, que estas englobassem um carácter científico e lúdico e fossem adequadas às necessidades do grupo.

O projeto de investigação foi mais um dos pontos positivos que quero destacar. Apesar do excessivo trabalho que já tinha com o estágio, foi muito gratificante elaborar este estudo pois foi um projeto que me enriqueceu enquanto futura profissional de

educação de infância, uma vez que permitiu refletir sobre a importância que um educador tem no estímulo e desenvolvimento da linguagem oral nas crianças e que tipo de atividades lúdicas se pode realizar para promover este desenvolvimento.

O balanço que faço desta minha experiência no pré-escolar é muito positivo e mostrou-me, claramente, que fiz a opção correta quando escolhi esta área para a minha formação. Apesar das dificuldades e entraves que ocasionalmente foram surgindo, foi um ano repleto de aprendizagens e emoções, que seguramente ficaram gravadas para sempre na nossa memória e coração.

## REFEÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Enciclopédia de Educação Infantil: Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar – volume III*. (1993). Rio de Mouro: Editora Nova.

Albuquerque, F. (2000). *À Descoberta da Palavra Redondinha - A Linguagem na Primeira infância*. Porto: Porto Editora.

Biklen, S., & Bogdan, R. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Carvalho, A., & Marques, J. (2002). *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.

Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Ministério da Educação.

Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

García, S., Gil, P., & Zaloña, P. (1993). *Enciclopédia de Educação Infantil: Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar – volume III - Comunicação Linguística*. Rio de Mouro: Editora Nova.

Martens, D. M. (2009). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Sage.

ME. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Menyuk, P. (1987). *Language development : knowledge and use*. Boston : Foresman.

Papalia, D. E., & Olds, S. W. (1998). *O Mundo da Criança*. São Paulo: Makron Books do Brasil Editora Ltda.

Pereira , M., & Hage, S. (2006). *Desempenho de crianças com desenvolvimento típico de linguagem em prova de vocabulário expressivo*. São Paulo: Revista CEFAC.

Rigolet, S. A. (1998). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem - Linhas de orientação para crianças até aos 6 anos*. Porto: Porto Editora.

Rigolet, S. A. (2000). *Os Três P - Precoce, Progressivo, Positivo*. Porto: Porto Editora.

Roncato, C. C., & Lacerda, C. B. (2005). *Possibilidades de desenvolvimento de linguagem no espaço da Educação Infantil*. São Paulo: Distúrbios do Comunicação.

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Sim-Sim, I. (2010). *Avaliação da linguagem Oral - Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

## **ANEXOS**

**Anexo A**  
**(Planificação das atividades)**

Data: 21 de Março de 2012

<b>Área(s) e Domínio(s) de Ensino e aprendizagem</b>	<b>Competência/Objetivos</b>	<b>Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)</b>	<b>Recursos materiais/espacos físicos</b>	<b>Avaliação</b>
<u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Desenvolver a temática “O dia da árvore”<ol style="list-style-type: none"><li>1.1. Aprimorar a linguagem oral;</li><li>1.2. Alargar o capital lexical;</li><li>1.3. Adquirir um maior domínio da expressão e comunicação;</li><li>1.4. Melhorar a capacidade de pronuncia e articulação de palavras;</li></ol></li></ol>	Com as crianças sentadas em volta da mesa e a estagiária inicia com um diálogo com as crianças, transmitindo que neste dia começa a primavera e, posto isto coloca a seguinte pergunta às crianças, “O que sabemos sobre a Primavera?” e, a partir desta pergunta, inicia a construção de um mapa conceptual, em conjunto com as crianças (anexo 13).	Sala de atividades: <ul style="list-style-type: none"><li>• Mesa;</li><li>• Cadeiras;</li><li>• Cartaz;</li><li>• Imagens da primavera.</li></ul>	Responde adequadamente às perguntas colocadas;  Constrói frases coerentes;



Data: 18 de Abril de 2012

Área(s) e Domínio(s) de Ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espacos físicos	Avaliação
<p><u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p>	<p>2. Alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra;</p> <p>2.1. Descobrir relações semânticas entre as palavras;</p> <p>2.2. Associar palavras pela relação de antonímia;</p> <p>2.3. Atribuir significado a uma palavra;</p>	<p>Com as crianças sentadas em volta da mesa a estagiária transmite às crianças que irá contar uma história “Contrários” (anexo 11). Esta história servirá como introdução ao tema “Antónimos”.</p> <p>Após a leitura da história serão colocadas as seguintes questões às crianças:</p> <p><u>Questões de interpretação literal</u></p> <p><i>De que nos fala a história?</i>  <i>Como era o bico da cegonha? E do papagaio?</i>  <i>Como era a girafa? E a formiga?</i>  <i>E a baleia como era? E o cão?</i>  <i>E estas palavras são iguais? Tem o mesmo significado?</i></p> <p>Seguidamente serão formadas 2</p>	<p>Sala de atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesa;</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• História;</li> <li>• Cartas com as imagens.</li> </ul>	<p>Consegue associar os antónimos;</p> <p>Identifica as relações que existem entre as palavras;</p> <p>Reconhece o significado das palavras.</p>

		<p>equipas, a equipa A e a equipa B. Cada elemento da equipa A terá uma carta onde está representada uma das imagens da história e, cada elemento da equipa B terá uma carta que representam os contrários das cartas da equipa A. O elemento da equipa A diz o que está representado, por exemplo, uma menina a chorar o elemento da equipa B que tiver a carta antónimo, ou seja, a menina a rir tem de se levantar e dizer.</p>		
--	--	--	--	--

Data: 23 de Abril de 2012

<p><b>Área(s) e Domínio(s) de Ensino e aprendizagem</b></p>	<p><b>Competência/Objetivos</b></p>	<p><b>Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)</b></p>	<p><b>Recursos materiais/espacos físicos</b></p>	<p><b>Avaliação</b></p>
<p><u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p>	<p>3. Alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra;</p> <p>3.1. Descobrir relações de hierarquia entre as palavras;</p> <p>3.2. Compreender o significado das palavras;</p>	<p>Em grande grupo as crianças terão de ordenar palavras da que tem um significado mais geral para um significado mais particular, enquadrado no tema “Meios de transporte”. A estagiaria irá questionar, inicialmente, as crianças relativamente aos locais onde se podem movimentar os meios de transporte. Seguidamente irá mostrar as imagens dos locais de deslocação (ar, terra e mar), e as crianças terão de identificar e colocar no cartaz que estará fixado na sala e que irá conter escrito no centro “Meios de Transporte”. Posteriormente a estagiária vai mostrando diferentes meios de transporte, as crianças, terão de identificar o transporte e</p>	<p>Sala de Atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesa;</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• Imagens.</li> </ul>	<p>Estabelece relações de hierarquia entre as palavras;</p> <p>Reconhece o significado das palavras.</p>

	<p>4. Alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra;</p> <p>4.1. Descobrir relações de hierarquia entre as palavras;</p> <p>4.2. Compreender o significado das palavras;</p> <p>4.3. Promover o progressivo controlo da tesoura;</p>	<p>onde este se desloca e colocar no cartaz. Exemplo: Meios de transporte – meio terrestre – carro (anexo 6).</p> <p>As crianças sentam-se em volta da mesa e a estagiária propõe que as crianças elaborem um registo para assim avaliar se estas compreenderam a atividade realizada da parte da manhã relativa aos hiperónimos. Serão distribuídas folhas diferentes, umas com o “ar” representado, outras com o “mar” e outras com a “terra”, e também folhas onde se encontrarão diferentes meios de transportes (anexo 8). As crianças devem recortar os transportes que se movimentam no espaço que tem representado na folha e colarem.</p>	<p>Sala de atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesa;</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• Folhas com os locais de movimentação dos transportes;</li> <li>• Folha com diferentes meios de transporte;</li> <li>• Tesoura;</li> <li>• Cola.</li> </ul>	<p>Estabelece relações de hierarquia entre as palavras;</p> <p>Reconhece o significado das palavras;</p> <p>Corta pelos contornos.</p>
--	--	--	--	--

Data: 30 de Abril de 2012

Área(s) e Domínio(s) de Ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espacos físicos	Avaliação
<p><u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p>	<p>5. Identificar disparates nas frases;</p> <p>5.1. Proporcionar momentos de interação verbal;</p> <p>5.2. Reconhecer incoerências nas frases;</p> <p>5.3. Construir frases mais corretas e completas;</p> <p>6. Alargar o capital lexical;</p>	<p>As crianças continuam sentadas em volta da mesa e a estagiária transmite às crianças que irá dizer várias frases e que estas deverão identificar e levantar a placa vermelha (anexo 5), sempre que a estagiária disser frases que são disparates, e explicar o porquê de a frase ser um disparate.</p> <p>Exemplo: O carro é um meio de transporte aéreo; Os bonecos de neve que tínhamos na nossa sala eram verdes; A semana passada comi uma banana vermelha; É no inverno que costumam nascer as flores.</p> <p>Posteriormente a estagiária irá realizar um jogo de cartas com as crianças (anexo 6). Num dos lados</p>	<p>Sala de atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesa;</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• Placas vermelhas;</li> </ul> <p>Sala de atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartas;</li> </ul>	<p>Participa ativamente no diálogo;</p> <p>Responde adequadamente às perguntas colocadas;</p> <p>Identifica as frases disparatadas;</p> <p>Identifica o que vê na imagem;</p>

	<p>6.1. Promover a concentração;</p> <p>6.2. Proporcionar momentos de interação verbal;</p> <p>6.3. Atribuir significado a uma palavra;</p> <p>6.4. Descrever características e funções de objetos;</p>	<p>da carta existe uma imagem e no outro lado pontos – entre 1 a 6.</p> <p>Desenrolar do jogo: Irá existir 6 baralhos, um para cada um dos pontos, em cima da mesa com as imagens viradas para baixo e os pontos para cima. Uma das crianças lança um dado e, perante o número de pontos, terá que procurar a carta correspondente a esses pontos. Ao virar a carta, terá que nomear o que vê na imagem e dizer para que serve;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dado;</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• Mesas.</li> </ul>	<p>Identifica a função e características do que observa na imagem.</p>
--	---	---	--	--

Data: 9 de Maio de 2012

Área(s) e Domínio(s) de Ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espços físicos	Avaliação
<p><u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p>	<p>7. Alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra;</p> <p>7.1. Descobrir relações semânticas entre as palavras;</p> <p>7.2. Agrupar as palavras em famílias semânticas</p> <p>7.3. Atribuir significado a uma palavra;</p> <p>7.4. Promover o progressivo controlo da tesoura;</p>	<p>Posteriormente a estagiária irá organizar o grupo em pares. A cada par de crianças será atribuído uma família semântica (frutas, animais aquáticos, animais terrestres, transportes terrestres, transportes aéreos, legumes e flores). Em seguida, serão distribuídas folhas com imagens, pertencentes ou alheios ao grupo de família semântica, e uma folha que representa a família semântica (ar, mar, horta, fruteira e campo), a cada um dos pares (anexo 12). As crianças devem identificar as que correspondem à família que lhes foi atribuída, recortar e colar. No final e em grande grupo, a estagiária irá explorar os registos de forma que as crianças justifiquem o porquê de pertencerem a determinado grupo.</p>	<p>Sala de atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesa,</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• Folhas com as imagens;</li> <li>• Tesoura;</li> <li>• Cola;</li> <li>• Folha que representa a família semântica;</li> </ul>	<p>Agrupa corretamente as palavras consoante a família semântica pertencente;</p> <p>Reconhece o significado das palavras;</p> <p>Corta pelos contornos.</p>

## **Anexo B**

**(Pedido de autorização aos encarregados de educação)**





Caro(a) Encarregado(a) de Educação

Chamo-me, Ana Filipa Seixas, sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação, e presentemente no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), encontro-me a desenvolver um estudo intitulado “Desenvolvimento da Linguagem Oral no Pré-escolar”.

Ao longo das várias sessões, irei realizar diversas atividades de forma a fomentar o desenvolvimento da linguagem oral do grupo, como o conto e reconto de histórias, trava-línguas, leitura de poesia infantil, adivinhas, entre outras. Nesse sentido, Poderá ser necessário proceder à filmagem das atividades com a finalidade única e exclusiva de se proceder à recolha de dados, como através de filmagens e fotografias, para análise posterior.

Assim, venho solicitar-lhe a autorização para que o(a) seu (sua) filho(a) participe no referido estudo e em caso afirmativo, peço o favor de preencher o destacável deste documento e de o devolver à professora do seu (sua) filho(a).

Gostaria de salvaguardar que todos os registos recolhidos serão utilizados dentro da maior confidencialidade e exclusivamente para a realização do estudo. Coloco-mo ao dispor para qualquer informação suplementar através do meu telemóvel 913641860, ou através da Educadora Cooperante da Escola, professora Ana Cristina Silva.

Agradeço desde já a sua compreensão,  
Com os melhores cumprimentos

Ana Seixas

.....  
**Autorização do Pai, Mãe ou Encarregado de Educação**

Autorizo o meu educando, \_\_\_\_\_ a participar no estudo.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pai / Mãe ou Encarregado de Educação

**Anexo C**  
**(Tabelas de avaliação dos subtestes)**

## Definição Nominal (o que é isto? O que está a fazer?)

Responsável pela avaliação:

Identificação do jardim-de-infância:

Data:

Grupo:

Nome da criança:

Itens	Resposta da criança	Categoria da resposta	Cotação atribuída
Vaca			
Pinguim			
Banana			
Cenoura			
Joelho			
Dentista			
Mergulhar			
Descansar			
Regar			
Pintar			
<b>TOTAL</b>			

## Definição Verbal (o que é?)

Responsável pela avaliação:

Identificação do jardim-de-infância:

Data:

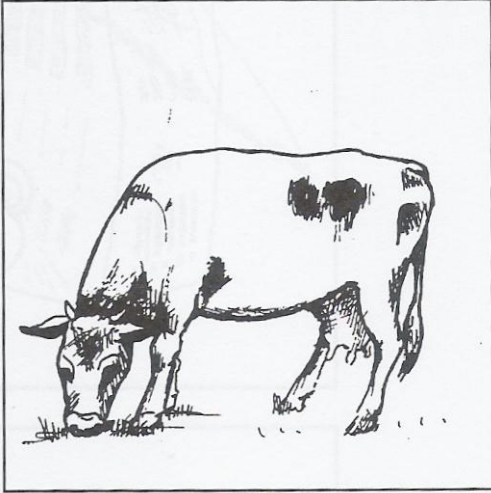
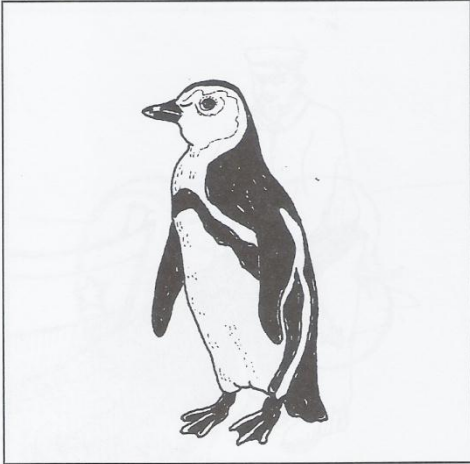
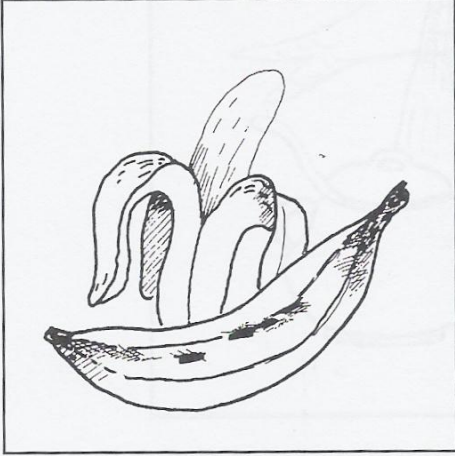
Grupo:

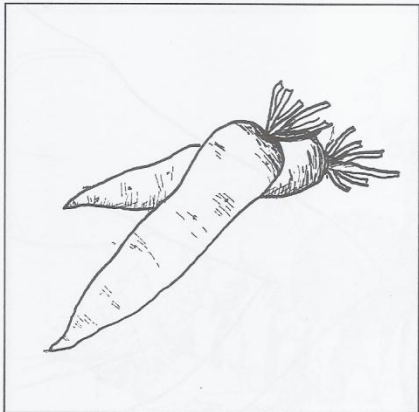
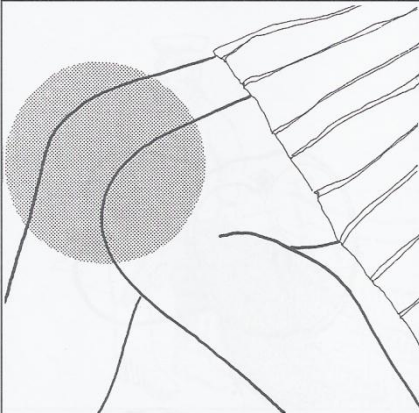


Nome da criança:




Itens	Resposta da criança	Categoria da resposta	Cotação atribuída
Vaca			
Pinguim			
Banana			
Cenoura			
Joelho			
Dentista			
Mergulhar			
Descansar			
Regar			
Pintar			
<b>TOTAL</b>			

## **Anexo D**

**(Imagens utilizadas no subtteste da Definição Nominal)**

Itens	Imagens
Vaca	
Pinguim	
Banana	

<p>Cenoura</p>			
<p>Joelho</p>			
<p>Dentista</p>			
<p>Mergulhar</p>			

<p>Descansar</p>	
<p>Regar</p>	
<p>Pintar</p>	



**Anexo E**  
**(História “Contrários” de Luísa Ducla Soares)**

## **COMPRIDO**

Oh! Que bico tão comprido  
a branca cegonha tem!  
Com ele pesca no lago,  
pesca, pesca e pesca bem

Apanha sapos e rãs,  
peixes de prata também.  
Que rica cana de pesca  
a branca cegonha tem!

## **CURTO**

Oh! Mas que bico tão curto  
tem o verde periquito.  
É feito para dar beijinhos,  
é feito para ser bonito.

Oh! Mas que bico tão curto...  
Chega-lhe bem para trepa,  
chega-lhe bem para comer  
e chega-lhe bem para palrar.

## **ALTO**

Mas que girafa tão alta!  
Tem uma nuvem no céu  
pousada sobre a cabeça,  
a servir-lhe de chapéu.

Tocar no sino da torre  
é divertido, não é?  
Diz ao amigo guindaste,  
à amiga chaminé.

### **BAIXO**

A formiguinha, tão baixa,  
vive mesmo junto ao chão.  
Tem medo de se afogar  
quando faz chichi um cão.

Passa por baixo da porta,  
pela greta da janela,  
vê tudo quanto fazes,  
sem nunca reparares nela.

### **GORDO**

Olha a baleia tão gorda!  
Rebenta qualquer balança.  
Mas, apesar de ser gorda,  
dentro do mar até dança.

É gorda, não tem cintura,  
é gorda não tem pescoço.  
É gorda e por ser tão gorda  
parece que nem tem osso.

## **MAGRO**

Ai, este cão é tão magro  
que lhe chamam trinca-espinhas.  
Anda na rua, à procura  
do cheiro bom das cozinhas

É leve, leva-o o vento,  
tem a barriga vazia  
Queria comer um bife,  
mas deram lhe melancia.

## **DURO**

A casca da tartaruga  
é dura, dura a valer,  
parece uma pedra verde  
onde ela se foi esconder

Não a arranha qualquer gato,  
não a trinca qualquer cão.  
Como um escudo, duro, duro,  
é a sua protecção.

## **MOLE**

Ai, que mole é a minhoca,  
não tem osso nem tem espinha,  
parece mesmo um esparguete  
depois de vir da cozinha

Ai, que mole é a minhoca,

até me faz impressão.  
Mas ela é que não se importa,  
é mole mas fura o chão.

### **GRANDE**

O elefante é tão grande  
que não cabe no portão,  
não cabe no meu quartinho,  
não cabe no camião

o elefante é tão grande  
e tem tão grande o nariz  
que ele entra pela janela  
e dá um duche ao Luís.

### **PEQUENO**

A pulga é tão pequena!  
Nem a consigo avistar  
e só sei onde ela está  
quando começa a picar.

Pula da mão para a barriga,  
salta do pé para a boca.  
Ai, pulga, pequena pulga  
que já me deixaste louca!

## **VAGAROSO**

Por que és tão vagaroso,  
caracol, meu caracol,  
quando te peço para pores  
os teus pauzinhos ao sol?

O sol não espera por ti,  
a noite já vai cair.  
Como tu não te despachas,  
caracol, eu vou dormir.

## **RÁPIDO**

Que rápida vai a lebre,  
corre, corre sem parar  
quando vê uma raposa,  
prontinha para a caçar.

Foge do lobo na serra,  
do cão e do caçador,  
sempre depressa, depressa,  
faça frio, faça calor.

## **FEIO**

O sapo feio, tão feio,  
viu-se ao espelho no laguinho.  
- Ai, mas que bicho tão feio  
está aqui, é meu vizinho!

E foi-se embora a troçar

da horrível criatura.

- Que bom eu não ser assim,  
tenho tão linda figura!

### **BONITO**

Que borboleta bonita!

Ao vê-la fico feliz.

Pousa nos cravos, nas rosas,  
na ponta do meu nariz.

E espalha a sua beleza  
como um perfume no ar.

Que borboleta bonita...

Nunca a irei apanhar!

### **RICO**

Este cachorro é tão rico  
como rico é o seu dono.

Tem uma cama de penas  
para dormir um bom sono.

Tem uma coleira de ouro  
só rói osso de marfim,  
come a cada refeição  
sete bifés e um pudim.

### **POBRE**

Tão pobre é o ratinho  
que não tem eira nem beira....

Não tem queijo, não tem pão,  
só tem uma ratoeira.

O ratinho pobre, pobre,  
sonha às vezes com riqueza:  
sonha com as migalhinhas  
que há debaixo da mesa.

### **MAU**

Aqui está o lobo mau  
das histórias de encantar,  
com dentes tão afiados  
como facas a cortar.

O que come os cabritinhos,  
faz os meninos chorar.  
Talvez não fosse tão mau,  
se alguém lhe desse um jantar

### **BOM**

Aqui está o bom golfinho  
que não faz mal a ninguém  
e brinca com as crianças  
nadando daqui para além.

O que acompanha os navios,  
saltando no azul do mar  
e se vê alguém em perigo,  
se atira logo para o salvar.



## **PRETO**

Aquela pantera negra  
é preta como o carvão,  
é tão escura como a noite  
e a estrada de alcatrão.

Não a consegues achar  
se cair a escuridão.  
Então só verás seus olhos  
que brilham como um clarão.

## **BRANCO**

Olha, tão branco na neve  
o branco urso polar,  
branco quando está quieto,  
e quando está a pular.

Tudo é branco à sua volta,  
até o mar, feito gelo.  
Ficou tão branco de frio?  
Será preciso aquecê-lo?

## **QUENTE**

Ah, como está quente, quente  
o gato junto à lareira.  
Gosta tanto do calor  
que não sai da sua beira.

Junto dos troncos em fogo

se deixou adormecer.  
Tem os bigodes tão quentes  
que começaram a arder.

## **FRIO**

Pinguim tem os pés frios,  
anda descalço no gelo.  
Ninguém lhe dá uns sapatos,  
ou umas botas com pelo.

Pinguim come gelados,  
a todas as refeições.  
Se, no frio do Pólo Sul,  
houvesse ao menos fogões...