

RAQUEL HORTA DIOGO

A música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação

2019

RAQUEL HORTA DIOGO

A música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob orientação de:

Professora Doutora Maria Helena Martins da Cruz Horta

Professora Doutora Isabel Maria Gomes Garcia de Matos



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

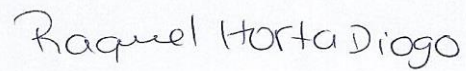
Escola Superior de Educação

2019

A música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.



Raquel Horta Diogo

(Raquel Horta Diogo)

Copyright © –

Raquel Horta Diogo

Universidade do Algarve –

Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

Agradecimentos

A concretização de um sonho terminado e um novo começo a chegar. Prova desse sucedido é este relatório de investigação, resultado de uma longa caminhada de esforço e dedicação e por acreditar em mim, pois sou uma pessoa que nunca desiste de nada por mais que sejam os desafios, porque são esses que nos fazem crescer, mas também por ter as melhores pessoas a meu lado ao longo desta caminhada. Cabe-me, por isso, agradecer a todos que, de forma direta ou indireta, me ajudaram a crescer, que acreditaram em mim, nas minhas capacidades, e nunca me deixaram desistir por mais que fossem os contratempos. Os meus agradecimentos são, deste modo, direcionados:

- Às minhas orientadoras, Doutora Maria Helena Horta e a Doutora Isabel Matos, por terem aceitado orientar o presente relatório de investigação, pelo apoio incondicional, pela dedicação, pelas aprendizagens e partilhas proporcionadas e, principalmente, por ambas acreditarem nas minhas potencialidades e neste projeto;

- À direção da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, por me ter dado a oportunidade de frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar;

- À direção do Mestrado em Educação Pré-Escolar, pelo empenho e dedicação em nos proporcionar oportunidades que nos ajudassem em todas as etapas ao longo deste percurso;

- Aos docentes que me acompanharam nesta jornada, que, de certa forma, contribuíram para a concretização desta grande conquista;

- Ao meu irmão, Alexandre, que todos os dias me transmitiu um grande carinho, um amor incondicional e muita tranquilidade, que me ajudou a chegar à etapa final e a ultrapassar os momentos mais difíceis;

- Aos meus pais, Diamantino e Cidália, pela educação, pelo amor e carinho, pelos sacrifícios que fizeram para eu chegar a este patamar, por acreditarem sempre em mim, por me apoiarem e por nunca criticarem as minhas escolhas. Sem eles, nada disto seria possível e eu não seria a pessoa que sou hoje, por isso, para eles um enorme agradecimento;

- À minha restante família que nunca me deixou sozinha, acreditou sempre em mim e me ajudou em tudo o que pode;

- Às minhas amigas e irmãs de coração, Cristina, Carla e Mara, que sempre me ajudaram e acreditaram nas minhas potencialidades, pela compreensão pelos momentos de maior ausência durante este percurso académico. Pela amizade e pelo apoio e força durante todo este tempo. Por todas as gargalhadas e por todos os momentos que mais precisei.

- Às supervisoras, Ivone Silva e Patrícia Beira Grande, pela amizade, pela experiência que nos propuseram, pela grande inspiração que nos transmitiram. Um muito obrigada, a ambas, pelas partilhas e aprendizagens que, de certa forma, me fizeram crescer tanto a nível pessoal como a nível profissional;

- Às educadoras cooperantes, cujo compromisso de confidencialidade me impede de as identificar, por me terem recebido de braços abertos nas suas salas de atividades, pela vossa vasta experiência e pelas aprendizagens que me proporcionaram. É com muito orgulho que saliento que foram grandes inspirações e me levaram apaixonar-me ainda mais pela Educação de Infância. Ainda agradeço à educadora cooperante em contexto de jardim de infância pelo apoio incondicional e me ter proporcionado momentos para concretizar a investigação;

- A todas as pessoas que fazem parte das instituições onde desenvolvi a minha PES, tanto em contexto de Creche, como em contexto de Jardim de Infância, o meu muito obrigada, por me terem recebido da melhor forma possível e me fazerem sentir em família e por todas as palavras de carinho e incentivo ao longo desta etapa;

- A todas as crianças, pelos momentos de aprendizagem e de carinho partilhados. O interesse e motivação delas foram o melhor presente que podia ganhar para acreditar que tudo valeu a pena;

- Às minhas colegas e amigas de curso, licenciatura e mestrado, por todos os momentos de partilha. Aprendemos imenso umas com as outras;

- Às minhas amigas e colegas Cátia Ferreira e Joana Guerreiro, pela paciência, ajuda quando mais precisei e amizade. Tornaram-me numa pessoa melhor e, por isso, estou grata pela vossa cumplicidade e disponibilidade;

- Às amigas que a universidade me ofereceu e que com tanto carinho acolhi no meu coração. São todas muito especiais e merecem a minha admiração;

- À minha massagista predileta e amiga muito especial, Andreia Catarino, pelo apoio incondicional nos momentos mais dolorosos, e por acreditar que serei uma grande Educadora de Infância;

- A todos os que me apoiaram e que não nomeei um muito obrigada do fundo do meu coração por terem estado ao meu lado e me ajudarem a levar a cabo a concretização deste sonho, vir a ser Educadora de Infância.

Resumo

O presente relatório de investigação intitula-se “A música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos” e foi realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), no ano letivo 2018/2019. A presente investigação realizou-se numa instituição de cariz privado, no concelho de Loulé, distrito de Faro.

A música revela-se de extrema importância para o desenvolvimento global da criança e, sendo uma forma de comunicação universal, deve ser estimulada desde muito cedo. Consequentemente percebe-se que a aprendizagem da música tem uma forte ligação com a aprendizagem da linguagem, na qual a sua aprendizagem antecipada contribuirá para o desenvolvimento da consciência fonológica (Matos, 2013).

Assim, colocou-se a seguinte questão de investigação: “Será a música um bom recurso para desenvolver a consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos?”.

A presente investigação baseia-se num projeto de investigação-ação, num paradigma de natureza quantitativa, cuja amostra é constituída por cinco crianças em que uma têm 4 anos e as restantes quatro crianças têm 5 anos de idade.

Entre os dois momentos (pré-teste e pós-teste), foi realizado um plano de intervenção pedagógica constituído por quatro estratégias ao nível da consciência silábica com o recurso à exploração de uma canção infantil em grande grupo.

O grupo de cinco crianças demonstraram uma melhoria nos resultados obtidos nos pós-testes comparativamente aos evidenciados no pré-teste, confirmando deste modo, que as crianças vivenciaram uma canção e realizaram atividades com base na mesma contribuindo, assim, para o desenvolvimento da consciência silábica.

Palavras-chave: Música; Consciência Fonológica; Consciência Silábica; Educação Pré-Escolar.

Abstract

This research report is entitled "Music as a strategy for the development of syllabic awareness in children aged 4 and 5 years" and was carried out within the scope of the Supervised Teaching Practice (PES) course, in the 2018/2019 school year. The present investigation was carried out in a private institution, in the county of Loulé, district of Faro.

Music is extremely important for the child's overall development and as a form of universal communication, it must be stimulated very early. Consequently, it is perceived that the learning of the music has a strong connection with the language learning, in which its early learning will contribute to the development of the phonological awareness.

So, it put the following research question: "Will be music a good resource for developing syllabic awareness in 4 and 5 year olds?"

The present research is based on an action research project, in a quantitative paradigm, whose sample consists of five children where one is 4 years old and the remaining four children are 5 years old.

Between the two moments (pre-test and post-test), a plan of pedagogical intervention was made up of four strategies at the level of the syllabic awareness was made using the exploration of a children's song in a large group.

The group of five children showed an improvement in results from the post-test compared to evidenced in the pretest, thereby confirming that the children experienced a song and performed activities based on it, thus contributing to the development of syllabic awareness.

Keywords: Music; Phonological Awareness; Syllabic awareness; Preschool Education.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	ix
Índice de Tabelas	ix
Índice de Gráficos.....	ix
Índice de Apêndices.....	x
Índice de Anexos	x
Lista de Siglas.....	xi
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico-Conceptual.....	3
1.1. A música na educação de infância	3
1.2. A consciência fonológica	5
1.2.1. Os níveis de consciência fonológica	7
1.2.1.1. A consciência silábica	8
1.3. A relação da música com a aprendizagem da consciência fonológica.....	10
Capítulo II – <i>Design</i> metodológico e intervenção pedagógica.....	13
2.1. Natureza do Estudo	13
2.2. Questão de investigação	14
2.3. Objetivos do Estudo	14
2.4. Hipótese do estudo	15
2.5. Participantes no estudo.....	15
2.6. Técnicas de recolha de dados	18
2.6.1. Observação.....	18
2.6.2. Notas de Campo.....	19
2.6.3. Registos Fotográficos	20
2.7. Procedimentos Metodológicos	20
2.7.1. Instrumento de Avaliação	21
2.7.2. Intervenção pedagógica	22
2.7.2.1. Exploração Musical.....	22
2.7.2.2. Estratégias de intervenção pedagógica.....	25

Capítulo III – Apresentação e discussão dos resultados.....	31
3.1. Resultados da aplicação do pré-teste.....	32
3.2. Resultados da 1ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso inicial”	34
3.3. Resultados da 2ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso final” .	36
3.4. Resultados da 3ª estratégia de intervenção pedagógica: “Mochila das sílabas” ...	39
3.5. Resultados da 4ª estratégia de intervenção pedagógica: “Dominó das sílabas” ...	42
3.6. Resultados da aplicação do pós-teste	43
3.7. Discussão dos resultados.....	44
Conclusões.....	53
Referências	57
Apêndices	61
Anexos.....	79

Índice de Figuras

Figura I.1 – Enquadramento teórico do conceito de consciência fonológica (adaptado do PowerPoint de Maria Helena Horta, ano letivo 2017/2018).	6
Figura I.2 – Tentativas de escrita de crianças de idade pré-escolar (Freitas & Santos, 2001, referidos por Freitas, Alves & Costa 2007, p.11).	9
Figura II.1 – Exemplo: material da “Caça ao intruso inicial”	26
Figura II.2 – Exemplo: material da “Caça ao intruso final”	28
Figura II.3 – Exemplo: material da “Mochila das sílabas” (1ª fase)	29
Figura II.4 – Exemplo: material da “Mochila das sílabas” (2ª fase)	29
Figura II.5 – Exemplo: material da “Mochila das sílabas” (última fase)	29
Figura II.6 – Exemplo: material do “Dominó de sílabas”	30

Índice de Tabelas

Tabela II.1 – Designação das crianças e respetiva caracterização individual	18
Tabela II.2 – Representação mímica da canção "O balão do João"	24
Tabela III.1 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso inicial”	35
Tabela III.2 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso final”	37
Tabela III.3 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada palavra obteve na “Mochila das sílabas”	41
Tabela III.4 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Classificação com base na Sílabas Iniciais”	44
Tabela III.5 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Análise Silábica”	46

Índice de Gráficos

Gráfico III.1 – Resultados da aplicação do pré-teste (por pontos)	32
Gráfico III.2 – Número de respostas certas e respostas erradas das crianças na “Caça ao intruso inicial”	34
Gráfico III.3 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso inicial”	35

Gráfico III.4 – Número de respostas certas e respostas erradas das crianças na “Caça ao intruso final”	36
Gráfico III.5 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso final”	38
Gráfico III.6 – Número de respostas certas e respostas erradas das crianças na “Mochila das sílabas”	39
Gráfico III.7 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada palavra obteve na “Mochila das sílabas”	41
Gráfico III.8 – Resultados da aplicação do pós-teste (por pontos).....	43
Gráfico III.9 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Classificação com base na Sílabas Inicial” (por pontos).....	45
Gráfico III.10 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Análise Silábica” (por pontos)	47

Índice de Apêndices

Apêndice A – Consentimento informado entregue aos Encarregados de Educação acerca do pedido de autorização para registos audiovisuais.....	63
Apêndice B – Tabelas de registo de pontuação resultante da aplicação dos subtestes ..	65
Apêndice C – Planificação referente à exploração da canção “O balão do João”.....	66
Apêndice D – Planificação referente às estratégias de intervenção pedagógica	67
Apêndice E – Diário de Bordo (Registo de notas de campo).....	71

Índice de Anexos

Anexo A – Exemplo: Prova de Classificação com base na Sílabas Inicial da <i>Bateria de provas fonológicas</i> (Silva, 2008).....	81
Anexo B – Exemplo: Prova de Análise Silábica da <i>Bateria de provas fonológicas</i> (Silva, 2008).....	81
Anexo C – Partitura “O Balão do João” (Matos, 2013)	82
Anexo D – Imagens utilizadas na 1 ^a e 2 ^a estratégia.....	83

Lista de Siglas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O gosto pela música surgiu, em mim, ao longo da minha infância até aos dias de hoje e tenho a plena noção que vai caminhar sempre comigo. Além disso, sempre foi uma área artística que me fascinou pela sua verdadeira essência. Esse interesse pela música foi crescendo dia após dia e, no decorrer da minha vida académica, sempre salientei que esta área seria o tema do meu relatório de investigação para obtenção do grau de mestre. Porém, nós somos feitos de escolhas e indecisões e como tudo na vida e ao longo da minha vida académica, fui percebendo que a música é ‘um mundo’ e a vontade de investigar apenas na área musical estava longe de ser a única solução, e como decorrente das aulas do Mestrado em Educação Pré-Escolar surgiu uma forte ligação minha, com o domínio do Desenvolvimento da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma das unidades curriculares do curso. Perante este facto, surgiu, assim, o interesse em desenvolver uma investigação na área musical envolvendo a aquisição da linguagem oral e da linguagem escrita.

Este relatório apontou a exploração musical como recurso para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos de idade, porque não nos foi perceptível o conhecimento das crianças em relação ao desenvolvimento da consciência silábica e houve a necessidade de estimular um maior contacto com tarefas dessa capacidade.

Sendo a música uma das experiências sociais mais expressivas e que, ao mesmo tempo, contribui para o desenvolvimento global da criança, é fundamental que esta área da educação artística seja explorada desde muito cedo (Shetler, 1989, citado por Spodek, 2002; Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

De um modo geral, sabe-se que “a música é uma série de sons organizados através do ritmo, da melodia e da harmonia, que desencadeiam uma resposta emocional naquele que ouve” (Hohmann & Weikart, 2003, p.657). É também uma área bastante lúdica que motiva as crianças e, sendo a brincar que as crianças melhor aprendem, acredita-se que através da música, elas possam desenvolver aptidões para o desenvolvimento quer da linguagem oral como da linguagem escrita, nomeadamente a consciência silábica, um nível da consciência fonológica, estudada para esta investigação na área da educação pré-escolar.

Neste contexto, e com a realização deste estudo, pretendo dar resposta à questão de investigação: “Será a música um bom recurso para desenvolver a consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos?”

Como forma de dar resposta à questão de investigação defini como objetivos:

- Conhecer o nível de consciência silábica de crianças com idades compreendidas entre 4 e 5 anos, com base em subtestes de Bateria de Provas Fonológicas (Silva, 2008); e
- Promover estratégias de intervenção pedagógica, com base numa canção infantil de modo a observar o desenvolvimento da consciência silábica das crianças após a realização das mesmas.

A investigação teve por base os objetivos delineados que me ajudaram a obter respostas, pois foram estes que nortearam o seu desenvolvimento. Este estudo assume-se como um projeto de investigação-ação, em que se privilegia uma metodologia de natureza quantitativa.

O estudo realizou-se numa instituição privada, no Concelho de Loulé, no ano letivo 2018/2019, ano letivo em que decorreu a minha PES em contexto de educação pré-escolar.

Como forma de contextualizar cientificamente o estudo foram realizadas diversas pesquisas na área, o que deu origem ao enquadramento teórico-conceitual, correspondente ao Capítulo I. Neste, abordam-se pontos fulcrais a esta investigação, tais como: a música na educação de infância, a consciência fonológica, a consciência silábica e a relação de ambas as áreas da educação pré-escolar.

O Capítulo II diz respeito ao *Design* metodológico e intervenção pedagógica, capítulo onde se encontram a natureza do estudo, a questão do estudo, os objetivos, a hipótese, os participantes, e ainda, os procedimentos metodológicos.

Depois de conhecido o estudo e explicitado o que é pretendido, no Capítulo III surge a apresentação e análise dos resultados, onde são mostrados e analisados os resultados de todos os subtestes realizados e das estratégias de intervenção pedagógica e, finalmente, apresento a discussão dos resultados obtidos. Por fim, apresentamos as conclusões, as referências utilizadas e, posteriormente, os apêndices e os anexos.

Capítulo I – Enquadramento Teórico-Conceptual

Neste capítulo apresenta-se o enquadramento teórico-conceitual, que constitui o capítulo enquadrador da investigação no âmbito da educação pré-escolar. A acompanhar a investigação e a escrita deste relatório de investigação foi vasto o leque de leituras feitas no que diz respeito à revisão da literatura e devido ao tema central desta investigação, este enquadramento abordará pontos fulcrais, tais como: a música na educação de infância; a consciência fonológica; a consciência silábica e, por último, a relação de ambas as áreas mencionadas.

1.1. A música na educação de infância

É nos primeiros anos de vida que as crianças começam a construir alicerces para o seu próprio desenvolvimento e a música é fundamental para essa construção e, de alguma forma, traz benefícios às crianças, não só a nível sensorio-motor, emocional, e cognitivo (Perry, s/d, citado por Spodek, 2002), mas também de forma lúdica. Na mesma linha de pensamento, partindo da revisão da literatura, salientamos ainda que a música pode beneficiar a criança desenvolvendo capacidades como: a perceção, a memória, a linguagem oral e escrita e o desenvolvimento do vocabulário (Chau & Riforgiate, 2010).

No referente à música na educação de infância, esta é uma área com um papel primordial no desenvolvimento global da criança. Esta arte é considerada como uma forma de comunicação universal, na qual Patel (2003, citado por Matos, Veríssimo & Dias, 2011, p. 3) salienta que “tem a capacidade de atravessar todas as culturas de forma a comunicar emoções profundas de diferentes formas e com resultados diversificados.”

De acordo com Gordon (2000):

A música é única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprios, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. (p. 6)

De acordo com Gordon (2000), a música é um fator essencial para a construção da identidade da criança como a forma de agir perante os outros e pelo que a rodeia, como se torna importante para o desenvolvimento da criança em certas capacidades, tais como a criatividade e imaginação.

Na mesma perspetiva, e de acordo com Harris (1956):

The value of music in the education of the child is the focus of much discussion in education today. Cross-cultural studies continue to confirm that music is universal and very much a part of what it means to be human. (p. 2)¹

De acordo com Schroeder (2011, referido por Bezerra, Santos e Pacífico, 2018), “o processo de apropriação da linguagem musical, (...) aconteçam [sic] em situações nas quais as crianças não estão propriamente “fazendo música”, mas vivenciando-a de diversas outras formas: dançando, representando, imitando, fazendo gestos, brincando” (p. 161).

Nesta ordem de ideias, “a música está entre as primeiras experiências sociais da criança. De facto, as crianças são sensíveis à música antes do nascimento.” (Shetler, 1989, citado por Spodek, 2002, p. 461). O gosto pela música deve começar desde que a criança ainda se encontra no ventre da mãe, que normalmente começa com as canções de embalar porque o feto já é sensível a esses estímulos. Para Hohmann e Weikart (2003), “ainda no útero, os bebés conseguem ouvir música, respondendo-lhe com pontapés e outros movimentos” (p. 658). Os mesmos autores evidenciam que “as crianças continuam a ser fortemente afectadas pela música. Dependendo do humor da música, da situação, e da altura do dia, podem responder emitindo sons suaves, agitando entusiasticamente os braços e pernas, ou deixando-se adormecer” (Hohmann & Weikart, 2003, p. 658). Por outras palavras, a partir do momento em que a criança nasce, a música tornar-se-á fundamental para o seu desenvolvimento enquanto ser humano.

De facto, o primeiro contacto que a criança tem com a música é com a mãe, nas experiências com a restante família, “o contacto com a rádio e a televisão, a participação em serviços religiosos, as disciplinas de música do currículo escolar, e o jogo e actividades recreativas organizadas” (Perry, s/d, citado por Spodek, 2002, p. 461) também fazem com que a música esteja presente na sua vida.

A música encontra-se presente todos os dias na vida da criança. Em contexto de jardim de infância, a música representa muito mais que uma área a aprender, que “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 54), ou seja, a música pode ser

¹ O valor da música na educação da criança é o foco de muita discussão atualmente na educação. Estudos transculturais continuam a confirmar que a música é universal e uma grande parte do que significa ser humano. (Harris, 1956, p. 2) (tradução livre)

simplesmente uma forma de brincar, porque é “ao brincar, [que] as crianças vão-se apropriando de conceitos que lhes permitem dar sentido ao mundo e em que o/a educador/a pode reconhecer o contributo para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimento” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 31). Deste modo, aprender a brincar deixará as crianças motivadas e interessadas, mostrando resultados face ao que está a ser explorado, a como procuram compreender o mundo real do adulto, interagindo com ele intensamente e de variadas formas simbólicas.

Consideramos que a finalidade da música na infância, não é a de transmitir uma técnica particular, mas proporcionar-lhes o gosto pela música, conhecer a linguagem musical e expressar-se através dela, além de ser papel do/a educador/a de infância possibilitar “o contacto com diferentes formas e estilos musicais de várias épocas e culturas” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 56).

Conclui-se que a música é um fator muito importante ao longo da infância, pois esta permite que as crianças em idades menores estejam mais predispostas para ouvir e aprender música, bem como a movimentarem-se ao som da mesma. A música pode até ser encarada como uma nova linguagem, através da qual as crianças possam aprender um pouco acerca de si mesmas e dos que as rodeia e faz parte da sua vida (Hohmann & Weikart, 2003).

1.2. A consciência fonológica

A consciência fonológica é a capacidade metalinguística que permite analisar e refletir, de forma consciente, sobre a estrutura fonológica da linguagem oral (Rios, 2013). Na mesma perspetiva, Freitas, Alves e Costa (2007) evidenciam que “se pensarmos na unidade, a capacidade que a criança tem de a isolar num contínuo de fala e a capacidade que tem de identificar unidades fonológicas no seu interior é entendida como expressão da sua consciência fonológica” (p. 9).

Através da revisão da literatura, percebe-se que esta habilidade “inclui a consciência de que a fala pode ser segmentada em unidades menores e de que estes segmentos podem ser discriminados e manipulados” (Rios, 2013, p. 26).

É o conhecimento que temos da fonologia da nossa língua que nos permite afirmar que as palavras “cão” e “mão” rimam, que as palavras “cama” e “cadeira” têm em comum a sílaba inicial, que a palavra “formiga” tem mais sílabas do que a palavra

“sapo”, ou ainda que as palavras “foca” e “figo” começam com o mesmo fonema, por exemplo. (Rios, 2013, p. 26)

Compreende-se, desde modo, que o conceito de consciência fonológica abrange diferentes graus de dificuldade, isto é, contém tarefas desde as mais simples que correspondem, por exemplo, as tarefas de consciência silábica, às mais complexas que correspondem, por exemplo, as tarefas de consciência fonémica, que exigem um grau elevado de consciência fonológica (Rios, 2013).

Desde modo, entende-se que as crianças em idade pré-escolar têm uma enorme taxa de sucesso na realização de tarefas de consciência silábica, tanto por si próprias ou com a intervenção do adulto (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). Por outro lado, essa taxa de sucesso tende a diminuir em tarefas de consciência fonémica, visto que “não existem fronteiras explícitas entre os fonemas quando são pronunciados dentro das palavras” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 50).

Generalizando, a consciência fonológica é um constituinte da metalinguagem que se entende pelo “uso da linguagem para se referir à própria linguagem, tornando-se, nesta perspetiva, a linguagem como objeto de pensamento” (Rios, 2013, p. 27). Do mesmo modo, esta autora salienta que a mesma se engloba na metacognição, isto é, “diz respeito ao conhecimento e controlo dos processos e produtos cognitivos” (Sim-Sim, 1998, p. 217) (Figura I.1).

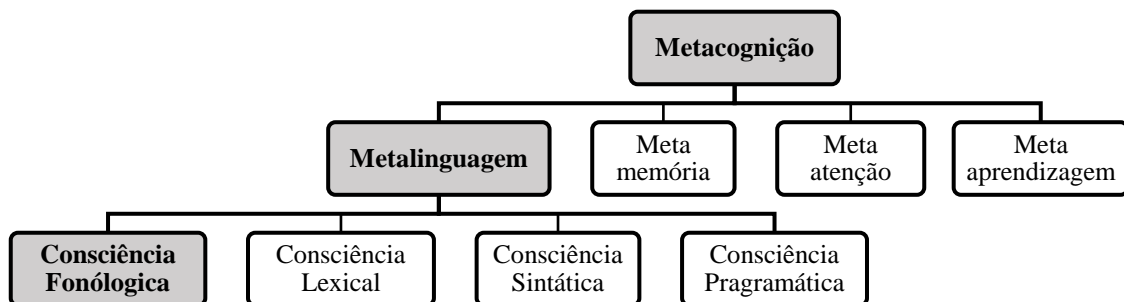


Figura I.1 – Enquadramento teórico do conceito de consciência fonológica (adaptado do PowerPoint de Maria Helena Horta, ano letivo 2017/2018).

No mesmo seguimento, Sim-Sim, Silva & Nunes (2008) ressaltam que a consciência fonológica “refere-se à capacidade para analisar e manipular segmentos sonoros de tamanhos diferenciados como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas que integram as palavras” (p. 48).

Rios (2013) partilha da mesma ideia, na medida em que a consciência fonológica é “a capacidade que os falantes têm de refletir e analisar a estrutura fonológica da sua

língua e inclui a capacidade específica de analisar e refletir sobre os sons da fala, ou seja, a consciência fonémica” (p. 26).

Sabe-se que o desenvolvimento fonológico “contempla a capacidade para discriminar (distinguir) e para articular inteligivelmente todos os sons da língua” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 14), e que é importante analisar e compreender como é que a criança se desenvolve a nível fonológico. No que respeita ao desenvolvimento fonológico, podem-se distinguir dois períodos: o pré-linguístico, que corresponde aos primeiros sons pronunciados pela criança ainda bebé, como o choro, o palreio, o riso e a lalação, e o período linguístico, que surge com a pronúncia das primeiras palavras em uniformidade com as regras fonológicas da língua (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

É ao longo da idade pré-escolar que as crianças revelam alguma sensibilidade à estrutura fonológica da linguagem oral, apesar de essa sensibilidade ainda ser elementar, mas que assinala o princípio do processo de reflexão sobre a fonologia da língua (Rios, 2013).

Em suma, muitos estudos (Adams, 1998, referido por Lopes et al, 2006; Duarte, 2008; Matos, 2013; Lopes da Silva et al., 2016) salientam que a consciência fonológica está associada à aprendizagem da leitura e da escrita e que é importante ser explorada, visto que se verifica um baixo nível no que diz respeito à aprendizagem da consciência fonológica (Lopes et al., 2006). Por este motivo, Adams, Foorman, Lundberg e Beeler (1998, referidos por Lopes et al., 2006) evidenciam que “sabendo-se que tantas crianças apresentam uma consciência fonológica pouco desenvolvida e que esta é crítica para a aprendizagem da leitura e da escrita, começa a entender-se a importância do seu ensino” (p. 20) e assumirá um papel fulcral para o sucesso escolar, uma vez que evitará eventuais dificuldades na leitura e na escrita (Freitas, Alves & Costa, 2007).

1.2.1. Os níveis de consciência fonológica

A consciência fonológica envolve quatro níveis de consciência, nomeadamente a consciência da palavra que se entende pela “capacidade de segmentação da linguagem oral (*continuum* sonoro) em palavras” (Rios, 2013, p. 32), ou seja “esta tomada de consciência verifica-se quando, por exemplo, a criança isola e identifica quantas palavras constituem uma frase ou compreende que a palavra é diferente do seu referente (...), ou ainda, quando, numa frase, substitui uma palavra por outra” (Lopes da Silva et. al, 2016, pp. 64-65); a consciência silábica que se entende pela “capacidade de identificar e

manipular as sílabas de uma palavra” (Rios, 2013, p. 34); a consciência intrassilábica que se entende pela “capacidade de identificar e manipular as unidades ou constituintes que formam, internamente a sílaba” (Rios, 2013, p. 36), ou seja, a criança “ao isolar unidades dentro da sílaba, revela *consciência intrassilábica* (pr.a—t.os)” (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 9); e, por fim, a consciência fonémica que remete para a “capacidade de analisar as palavras ao nível dos fonemas que as constituem” (Rios, 2013, p. 38), ou seja, a criança “ao isolar sons da fala, *consciência fonémica* ou *segmental* (p.r.a.t.o.s) (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 9).

Perante o tema da presente investigação, interessa aprofundar com mais precisão um dos níveis da consciência fonológica apresentados anteriormente: a consciência silábica, pelo facto de o tema desta investigação centrar-se especificamente na promoção do desenvolvimento da consciência silábica com crianças entre os 4 e 5 anos de idade.

1.2.1.1. A consciência silábica

Segundo Rios (2013), “a consciência silábica diz respeito à capacidade de identificar e manipular as sílabas de uma palavra” (p. 34) e, segundo a literatura, “o desenvolvimento da *consciência silábica* precede o da consciência das outras unidades fonológicas inferiores (constituintes silábicos e sons da fala)” (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 10).

Rios (2013) ainda evidencia que a consciência silábica é a “primeira forma de reflexão sobre a fonologia da linguagem oral, que as crianças desenvolvem desde da idade pré-escolar, tal como é visível na facilidade com que realizam tarefas de segmentação e contagem silábica” (Rios, 2013, p. 34), isto é, “um falante do Português consegue dividir as palavras em sílabas, mesmo antes de conhecer este conceito” (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 10). Por exemplo, a criança ao separar a palavra em sílabas, revela sem margem de erro consciência silábica (pratos – pra.tos) (Freitas, Alves & Costa, 2007).

Alves Martins e Silva (1999, citados por Horta, 2007) salientaram que:

as crianças em idade pré-escolar, que se encontram na fase silábica, beneficiam da apresentação de materiais com certas características fonológicas que permitam a correspondência entre o oral e o escrito, o nome das letras (apreendido através da escrita do próprio nome), para que levem mais longe a sua análise dos sons da linguagem oral, permitindo-lhes, ainda, a produção de escritas em que consigam representar adequadamente esses sons. (p. 84)

Neste nível da consciência fonológica vão aparecendo as primeiras tentativas da escrita (Figura I.2), em que as crianças em idade pré-escolar reconhecem que a sílaba é a unidade fonológica que as ajuda a refletir como a língua é pronunciada (Rios, 2013).

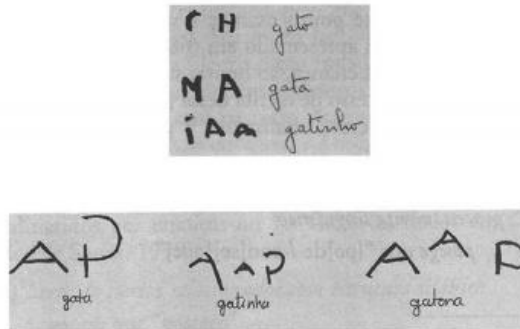


Figura I.2 – Tentativas de escrita de crianças de idade pré-escolar (Freitas & Santos, 2001, referidos por Freitas, Alves & Costa 2007, p.11).

Neste mesmo sentido, as primeiras tentativas de escrita das crianças aparecem como prova da natureza intuitiva da unidade silábica, pois a quantidade entre o número de grafemas que a criança desenha é o mesmo que o número de sílabas da palavra apresentada (Freitas, Alves & Costa, 2007).

Sim-Sim (1998) enfatiza que este nível exige uma maior capacidade de atenção e uma clara separação do significado, pois contrariamente à palavra que representa algo, a sílaba não tem significado. A este processo em que se separa a palavra em “bocadinhos” dá-se o nome de segmentação silábica: “As primeiras leituras silabadas das palavras (...) demonstram a facilidade com que as crianças, desde cedo segmentam a fala em unidades a que chamamos de sílabas” (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 11).

Seguindo o mesmo ponto, entende-se que, embora a extensão das primeiras produções seja reduzida apenas a uma ou duas sílabas, as crianças produzem formatos silábicos que correspondem a um grupo de sons e não apenas a um som CV (consoante/vogal) e CVCV (consoante/vogal/consoante/vogal), como é o caso do padrão silábico universal CV (Rios, 2013).

Associado à capacidade da consciência silábica (as crianças não têm somente a capacidade de segmentar palavras em sílabas) surge, ainda, a capacidade de identificação, contagem, reconstrução e manipulação de sílabas, sendo esta a última tarefa a aparecer.

Por outras palavras, Lopes e colaboradores (2006) salientam que as crianças dos 3 aos 6 anos adquirem com mais facilidade em tarefas de síntese (junção de sílabas), análise e de identificação, do que tarefas de manipulação, principalmente a supressão, uma vez que o grau de dificuldade tornar-se-á maior.

Belvins (1997, referido por Rios, 2013) descreve a seguinte ordem crescente em dificuldade no desempenho das tarefas silábicas: em primeiro lugar, as tarefas de identificação de sílabas ou de sons; em segundo, a reconstrução de palavras a partir de sílabas ou de sons; em terceiro, a segmentação de palavras em sílabas ou em sons; e, por fim, a manipulação (supressão, inserção, substituição) de sílabas ou de sons.

A capacidade de segmentar as palavras em sílabas, segundo a literatura, é a tarefa que as crianças realizam com mais agilidade, a partir dos três anos de idade (Lopes et al., 2006, p.50):

[As crianças] começam por “bater” os nomes próprios, seguindo-se os nomes de objetos comuns, de animais, etc. Fazem-no porque repetem uma estrutura rítmica simples e não porque tenham consciência da sílaba e/ou capacidade para analisarem a palavra em sílabas, individualizando-as (p.50).

Quer isto dizer que as crianças começam por dizer os nomes próprios acompanhados com o bater, cadenciado de palmas das mãos, porque conseguem memorizar a estrutura rítmica da palavra e não porque têm algum conhecimento da sílaba ou por saberem analisar a palavra em sílabas. As crianças podem conseguir segmentar a palavra em sílabas, mas não conseguimos afirmar que as mesmas são portadores de consciência silábica.

1.3. A relação da música com a aprendizagem da consciência fonológica

A linguagem entende-se como um sistema de comunicação que visa a estruturação da mente, isto é, “através da linguagem recebemos, transportamos e armazenamos informação; usamo-la para comunicar, organizar e reorganizar o pensamento” (Sim-Sim, 1998, p.19). Ao falarmos do desenvolvimento da linguagem, referimos linguagem oral e escrita, porque ambas são complementares. No entanto, é de salientar que “a aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 60), ou seja, a aquisição da linguagem deve ser contínua e, por sua vez, decorre da ação do/a educador/a e da sua intencionalidade educativa. Posto isto, salientamos que as crianças devem ser encorajadas e estimuladas por parte dos/as educadores/as no desenvolvimento da linguagem.

Na mesma linha de pensamento, Garton e Pratt (1998, citados por Horta, 2006) evidenciam que a linguagem oral e escrita devem ser exploradas em conjunto, uma vez que uma delas surge com a outra e, por sua vez, a aprendizagem de ambas é recíproca. Assim sendo, ao desenvolvermos a linguagem oral com as crianças, devemos abordar a linguagem escrita, por serem ambas complementares. Além disso, “a linguagem oral adquire-se, é certo, mas também se deve aprender. Isto é, deve ser cultivada e enriquecida, a fim de preparar uma “instalação” ulterior em “solo” firme da leitura e da escrita” (Pinto, 1998, citado por Horta, 2006, p. 49). Se apresentarmos uma música a um grupo de crianças em que elas possam visualizar a letra da canção, ao cantar não só estarão a desenvolver a oralidade como também a linguagem escrita, na medida em que não só identificarão os sons das diferentes sílabas das palavras que compõe as letras das canções como a grafia das mesmas, influenciando assim a aprendizagem da leitura e da escrita.

De acordo com Politimou, Bella, Farrugia e Franco (2019):

Music, like language, is a highly complex system. In language smaller units such as phonemes and morphemes are combined to form higher-order structures, namely words and sentences. Similarly, in music, separate units (pitches and durations) are combined to form higher-order sequences such as musical phrases and compositions. (p. 2) ²

Percebe-se que, tanto a música como com a linguagem, têm as suas semelhanças, uma vez que em ambas, a partir de unidades menores, se conseguem construir estruturas complexas, onde se verifica que, apesar de serem mecanismos diferenciados, o seu processo de criação é semelhante (Politimou, Bella, Farrugia e Franco, 2019).

Gordon (2000) considera que “embora a música seja uma literatura e não uma linguagem, as crianças aprendem música numa forma muito semelhante à que aprendem a língua” (p. 8). Neste sentido, constata-se que as aprendizagens da linguagem oral e musical devem desenvolver-se conjuntamente.

Na mesma linha de pensamento, Patel (2003, citado por Matos, Veríssimo & Dias, 2011) salienta que a música é uma forma de comunicação e que podemos interligar à

² A música, tal como a linguagem, é um sistema altamente complexo. Na linguagem, as unidades menores, como os fonemas e os morfemas, são combinados para formar estruturas de unidades maiores, nomeadamente, as palavras e as frases. Da mesma forma, na música, as unidades separadas (alturas e durações) são combinadas para formar sequências maiores, como os trechos musicais e as composições. (Politimou, Bella, Farrugia & Franco, 2019, p. 2) (tradução livre)

linguagem e, por sua vez, “ensinar-nos sobre a música, a linguagem e o próprio cérebro humano” (Matos, Veríssimo & Dias, 2011, p. 3).

Os mesmos autores realçam que a perceção musical se correlaciona com a consciência fonológica, uma vez que ambas compartilham algumas componentes auditivas. A consciência fonológica requer que o ouvinte seja capaz de segmentar os sons da fala e reconhecer as categorias do som.

Desde modo, foi através do estudo de Matos (2013) que se tornou claro que a aprendizagem da música está correlacionada com o desenvolvimento das competências que envolvem a consciência fonológica, e que, a nosso ver, tornou-se fulcral em todo o processo da nossa investigação. Num breve resumo, o estudo de Matos (2013) denominado de “Contributos da Expressão Musical para o Desenvolvimento da Consciência Fonológica no Pré-Escolar” baseia-se num programa de expressão musical ao nível da educação pré-escolar, com crianças de 5 e 6 anos de idade para estimular a consciência fonológica. Neste estudo participaram 39 crianças de duas instituições do distrito de Aveiro. Matos (2013) pretendia desenvolver a consciência fonológica através da expressão musical, e de certa forma promove a futura aprendizagem da leitura e da escrita.

Vários investigadores (Adams et al., 1998; Ericson & Juliebo, 1998; Yopp & Yopp, 1997) recomendam a introdução da música como um método para construir a consciência fonológica, pois ajudará as crianças a desenvolverem uma função essencial do cérebro para a construção da mesma (Kindermusik International ABC Music & Me, s/d).

Capítulo II – *Design* metodológico e intervenção pedagógica

Depois de apresentados os pressupostos teóricos que sustentam a análise e discussão dos resultados, iniciamos este capítulo II, com a exposição de todo o *Design* metodológico adotado como toda a nossa intervenção pedagógica. Assim, indicaremos a natureza do estudo, a questão de investigação, os objetivos, a hipótese de estudo, os participantes, as técnicas de recolha de dados, e, posteriormente, os procedimentos metodológicos, onde apresentaremos todo o processo de cariz investigativo, desde a descrição do instrumento de avaliação, bem como o plano de intervenção pedagógica.

Utilizou-se uma metodologia de investigação-ação de cariz quantitativo, num total de cinco crianças com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos, a frequentar o jardim de infância, e que foram avaliados em dois momentos distintos: antes e após da implementação das estratégias de intervenção pedagógica (pré-teste) e após a implementação das mesmas (pós-teste).

2.1. Natureza do Estudo

Esta investigação caracteriza-se como um projeto de investigação-ação, uma vez que tentámos perceber se a música seria um bom recurso para o desenvolvimento da consciência silábica das crianças com idades entre os 4 e os 5 anos de idade, através da implementação de uma avaliação inicial, de estratégias de intervenção pedagógica e de uma posterior avaliação do desempenho das crianças a este nível.

Segundo Bisquerra (1989) “la investigación-acción pretende resolver un problema real y concreto, sin ánimo de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas. El objetivo consiste en mejorar la práctica educativa real en un lugar determinado” (p. 279).³

Posto isto, a presente investigação assenta predominantemente num paradigma de natureza quantitativa, uma vez que foi atribuída uma pontuação às respostas verbais das crianças, nos subtestes e posteriores estratégias de intervenção pedagógica, e os resultados foram tratados apenas numericamente.

³ “A investigação-ação visa resolver um problema real e concreto, sem a intenção de fazer qualquer generalização com pretensões teóricas. O objetivo é melhorar a prática educacional atual num local específico” (Bisquerra, 1989, p. 279). (tradução livre)

De acordo com Cohen e Manion (1990), a metodologia quantitativa pretende analisar as relações e as regularidades entre fatores de uma determinada realidade, de forma a obter a máxima objetividade dos resultados.

Bisquerria (1989) afirma que os resultados quantitativos só terão alguma credibilidade, atribuída pelo investigador, quando são estabelecidas relações causais que suponham uma explicação, ou seja, quando existe uma revisão bibliográfica da ciência em estudo.

2.2. Questão de investigação

O presente relatório de investigação tem como ponto de partida a seguinte questão de investigação: “Será a música um bom recurso para desenvolver a consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos?”

2.3. Objetivos do Estudo

Os objetivos definidos, tendo em conta a questão de investigação, são os seguintes:

- Conhecer o nível de consciência silábica de crianças com idades compreendidas entre 4 e 5 anos, com base em subtestes de *Bateria de Provas Fonológicas* (Silva, 2008);
- Promover estratégias de intervenção pedagógica, com base numa canção infantil de modo a observar o desenvolvimento da consciência silábica das crianças após a realização das mesmas.

2.4. Hipótese do estudo

Após terem sido apresentados os objetivos gerais desta investigação, passamos a apresentar a hipótese que determinou o foco da investigação:

- As crianças melhoram significativamente o seu desempenho em tarefas de consciencialização fonológica após as atividades de exploração musical da canção.

2.5. Participantes no estudo

A presente investigação desenvolveu-se em contexto de educação pré-escolar, no decorrer da minha PES, numa instituição particular com fins lucrativos, que pertence ao concelho de Loulé, distrito de Faro. É uma instituição de cariz privado, constituído por duas respostas sociais: creche e jardim de infância e destina-se a crianças desde os 4 meses aos 6 anos de idade e está situada numa zona exclusivamente residencial, calma e rodeada de espaços verdes. O paradigma pedagógico da instituição rege-se no “SER NATURAL” onde o cuidar e o educar se fundem numa forma única de estar com e para a criança” (retirado do Projeto Educativo da Instituição, 2018, p. 6). De um modo geral pretendem que as crianças “não vibrem” tanto com as mudanças da sociedade, mas sim com o ar livre, com o que a natureza lhes proporciona.

Para a realização desta investigação foi utilizada uma amostra por conveniência, uma vez que foi intencionalmente feita uma escolha de apenas cinco crianças de um grupo de quinze crianças no total. Este grupo é heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade, em que oito crianças são meninas e sete crianças são meninos. É um grupo dinâmico, sociável e interessado, com uma grande vontade de aprender e explorar o que o rodeia, apesar de algumas crianças demonstrarem alguma dificuldade na linguagem oral, e na capacidade de atenção e autocontrolo, principalmente as mais novas da sala. Constatei ainda que este grupo gosta imenso de ouvir e contar histórias, brincar nas áreas da sala, demonstrando grande interesse e curiosidade pela natureza, por jogos de movimento (pular, saltar, dançar, entre outros), por épocas festivas, por aprendizagens e curiosidades novas. De um modo geral, é um grupo que adora brincar, explorar, descobrir e aprender. Saliento ainda que, o grupo das quinze crianças frequenta aulas de música,

um dia por semana (quinta-feira), com um professor contratado para o efeito. Essas aulas de música decorriam no período da tarde de quinta-feira, dia em que não decorria a PES.

As crianças selecionadas para amostra tinham idades compreendidas entre os 4 anos e 9 meses e os 5 anos e 4 meses (até à data do pré-teste), quatro do sexo feminino e uma do sexo masculino. A seleção destas crianças deve-se ao facto de serem as crianças mais velhas do grupo, terem como língua materna o português europeu, apresentarem interesse na aprendizagem de novos conteúdos e terem, de uma forma geral, algumas dificuldades a nível da linguagem oral, nomeadamente, no que diz respeito aos momentos de conversas em grande e pequeno grupo, à exploração da linguagem sob o ponto de vista lúdico, entre outras (retirado do Projeto Curricular de Grupo, elaborado pela educadora responsável do grupo, 2018), e porque não nos foi perceptível o conhecimento das crianças em relação ao desenvolvimento da consciência silábica, apesar do interesse e, perante esse facto houve a necessidade de estimular um maior contacto com tarefas dessa capacidade. Para esta investigação não existiu um grupo de controlo devido ao curto tempo que tínhamos para investigar no decorrer da PES e, por esse facto optámos por realizar subtestes.

Para o efeito, foi necessária a entrega de um consentimento informado aos encarregados de educação das respetivas crianças (Apêndice A), que consistia num documento informativo sobre o objetivo da presente investigação e que solicitava a autorização para registos e conteúdos audiovisuais dos seus educandos, garantindo, naturalmente, e por questões de ética, a preservação do anonimato e de confidencialidade dos dados. Assim, aos participantes foram atribuídas letras, tal como se apresenta na Tabela II.1 e através das minhas observações durante a PES elaborámos esta breve caracterização relativa a cada criança da amostra.

Crianças	Breve caracterização individual
Criança A	<p>É uma criança de nacionalidade portuguesa, nascida a 2/05/2013, tendo 5 anos e 4 meses (até à data do pré-teste), do sexo feminino e não têm irmãos. É uma criança emotiva, chora na presença dos pais ou de outros familiares. Sabe dançar ballet, normalmente brinca ao faz de conta e mostra interesse em abordar diversas temáticas, em que muitas são propostas por ela. Revela gosto pela música, seja exploradas pela equipa educativa, seja nas sessões de inglês, seja posteriormente ao planeamento das atividades. Nos momentos de reunião, é uma criança comunicativa e gosta de partilhar com os seus colegas os seus momentos fora da instituição.</p>
Criança B	<p>É uma criança de nacionalidade portuguesa, nascida a 22/08/2013, tendo 5 anos e 1 mês (até à data do pré-teste), do sexo feminino e tem um irmão mais velho. Demonstra alguma falta de atenção, mas revela-se interessada pelo que a rodeia, principalmente no que diz respeito à natureza e às experiências em ciências. Adora fazer desenhos para oferecer às amigas da sua sala e gosta de cantar. Em momentos de convívio com os restantes colegas do grupo é uma criança bastante conversadora.</p>
Criança C	<p>É uma criança de nacionalidade portuguesa, nascida a 15/07/2013, tendo 5 anos e 2 meses (até à data do pré-teste), do sexo masculino e tem um irmão mais velho. É calmo, pouco conversador em momentos de reunião, pois fala apenas quando tem confiança no que pretende dizer ao grupo e à equipa educativa. Gosta muito de brincar na maioria das áreas da sua sala. Nesta criança não consegui perceber o gosto pela música, mas nas sessões de inglês divertia-se imenso com as músicas cantadas pela professora.</p>
Criança D	<p>É uma criança de nacionalidade portuguesa, nascida a 24/09/2013, tendo 5 anos (até à data do pré-teste), do sexo feminino e não tem irmãos. É muito observadora, gosta de saber e perceber tudo o que a rodeia dentro e fora da sala. Ajuda as crianças mais novas, quando necessário e sabe resolver conflitos entre outros amigos, sem precisar da ajuda do adulto. É uma criança que brinca nas áreas todas da sala de atividades, mas deu a entender que gosta de estar na área do computador, pintando, escrevendo, ouvindo música e vendo vídeos de desenhos animados.</p>

Criança E	É uma criança de nacionalidade portuguesa, nascida a 5/12/2013, tendo 4 anos e 9 meses (até à data do pré-teste), do sexo feminino e tem dois irmãos mais velhos, mas tem pouco contato com eles. Gosta de conversar durante as brincadeiras no espaço exterior, gosta brincar com os seus amigos e revela gosto pela música, principalmente se forem canções conhecidas. É dinâmica, bem-disposta e muito meiga, revelando interesse e empenho nos projetos que desenvolve. Faz questão de, nos momentos de comunicação, falar das atividades que realizou.
-----------	--

Tabela II.1 – Designação das crianças e respetiva caracterização individual

2.6. Técnicas de recolha de dados

Feita a abordagem da natureza do estudo, questão de investigação, objetivos, hipótese e participantes, houve que definir neste capítulo as técnicas de recolha de dados necessários à obtenção da informação e posterior tratamento e análise da presente investigação. Este estudo, apesar de ser de cariz quantitativo, recorreu-se a técnicas de recolha de dados qualitativos, designadamente as que correspondem à observação, registo de notas de campo, em diário de campo, e alguns registos fotográficos, como passamos a descrever em seguida.

2.6.1. Observação

De acordo com Bisquerra (1989), “La observación es una técnica de recogida de datos, y como tal se puede utilizar en distintos métodos de investigación” (p. 134).⁴

No decorrer da investigação, esta técnica de recolha de dados foi uma das principais, contínuas e necessárias para todo o processo da investigação. Salientamos que, através da observação, foi-nos permitido analisar os comportamentos e as reações das crianças nos diversos momentos da nossa intervenção pedagógica, o nosso próprio comportamento e a nossa reação perante as crianças, visto que não é só importante observar as crianças, nós adultos também, porque ao nos observarmos ajuda a melhorar a nossa ação. Tal como afirma Aires (2011), a observação permite uma “visão mais

⁴ “A observação é uma técnica de recolha de dados, e como tal pode ser utilizada em diversos métodos de investigação” (Bisquerra, 1989, p. 134). (tradução livre)

completa da realidade, de modo a articular a informação proveniente da comunicação intersubjetiva entre sujeitos com a informação de carácter objetivo” (p. 25).

A observação presente nesta investigação foi classificada como observação direta, e ocorreu antes, durante e após a realização da nossa intervenção pedagógica, com a finalidade de observar e analisar todo o processo de planeamento.

Em suma, a observação possibilita a recolha de informação, de um modo sistemático, através do contacto direto com determinadas situações, nos diversos contextos onde ocorrem as investigações e ocorre em situações de interação com os participantes (Aires, 2011). Desde modo, recolheram-se todas as informações necessárias através da observação, mas ao mesmo tempo houve o cuidado de interagir com as crianças que participam no estudo.

2.6.2. Notas de Campo

Numa investigação, seja em que área for, desde do começo ao final da mesma é indispensável o registo de notas de campo. Segundo Bogdan e Biklen (1994), pelas notas de campo entende-se “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p. 150).

Para esta investigação, as notas de campo originaram um diário de bordo (Apêndice E) elaborado pela estagiária que a acompanhou durante o todo processo, ajudando-a a perceber o desenvolvimento da investigação. Estas notas de campo foram resultantes da observação e foram realizadas tendo como finalidade registar aspetos relevantes em relação às atividades desenvolvidas, do *feedback* das crianças. De forma geral, anotar importantes observações e/ou situações experienciadas que se relacionavam com a investigação em si, como resultados obtidos, os comportamentos das crianças ou as afirmações por parte destas, revelou-se fundamental para recolha de informação necessária para a investigação.

Em suma, esta técnica de recolha de dados teve um papel fulcral durante todo o processo de investigação, desde o seu planeamento à sua realização, pois através dos registos de notas de campo em diário de bordo conseguiu-se planificar e implementar as estratégias, anotar as evidências necessárias, refletir, analisar e, por fim, discutir.

2.6.3. Registos Fotográficos

No decorrer da investigação, além dos instrumentos principais de recolha de dados (observação e notas de campo) foi utilizado outro instrumento, nomeadamente o registo fotográfico.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizados para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183).

Salientamos que todas as fotografias foram captadas pela investigadora e estagiária, e retratam alguns dos momentos da realização das estratégias de intervenção pedagógica. Estes registos fotográficos, apesar de poucos, revelaram-se essenciais no decorrer da investigação, pois permitiram-nos registar os comportamentos das crianças, o momento da realização de cada estratégia, o que apenas por notas de campo não conseguiríamos explicar.

2.7. Procedimentos Metodológicos

Relativamente aos procedimentos metodológicos, a presente investigação desenvolveu-se em três momentos distintos: pré-teste, intervenção pedagógica e o pós-teste.

Primeiramente foi realizado um pré-teste, com base nas provas da *Bateria de provas fonológicas* (Silva, 2008) para avaliar o desenvolvimento da consciência silábica. Em seguida, ocorreu a nossa intervenção pedagógica, com o objetivo de promover o desenvolvimento da consciência silábica nos participantes do estudo. Por fim, foi realizado um pós-teste para se verificar se houve ou não evolução por parte das crianças após as atividades pedagógicas que compunham a intervenção educativa.

Salientamos que as crianças participaram nos subtestes e nas estratégias de intervenção pedagógica individualmente, sendo retiradas por momentos do grupo para outra sala, que se encontrava vazia e mais tranquila no momento da intervenção. A 4.^a estratégia de intervenção pedagógica, excecionalmente, foi realizada em grupo na respetiva sala de atividades.

Tanto os subtestes como as estratégias de intervenção pedagógica foram estipuladas para certos dias da semana no período da tarde, de maneira a não prejudicar a rotina diária e o normal processo de aprendizagem e desenvolvimento dos participantes.

Em ambas as tarefas houve a preocupação de não exceder os 15 a 20 minutos com cada criança, pois sabe-se que, nestas idades, a capacidade de atenção é reduzida e era extremamente importante que as crianças participassem com a máxima atenção possível.

2.7.1. Instrumento de Avaliação

A fim de avaliar o nível de consciência silábica nos participantes do estudo, aplicaram-se subtestes (Silva, 2008) numa fase de avaliação diagnóstico, com a finalidade de verificar o nível de desenvolvimento de consciência silábica destas crianças e, posteriormente à nossa intervenção pedagógica, com a finalidade de verificar se houve ou não evolução.

Como mencionado no ponto anterior, foram selecionados os subtestes elaborados por Silva (2008), na sua obra *Bateria de provas fonológicas* que, segundo a autora, permitem avaliar a consciência fonológica das crianças em idade pré-escolar. Por outras palavras, com o objetivo de “avaliar a capacidade infantil [de reconhecer] segmentos sonoros da cadeia falada ao nível das sílabas e dos fonemas” (Silva, 2008, p. 5).

Esta investigadora aplicou os subtestes individualmente a 145 crianças de idade pré-escolar de 14 jardins de infância da área da Grande Lisboa. Os testes apresentam diferentes níveis de dificuldade e incluem seis subtestes: dois de *Classificação* (com base na sílaba e fonema iniciais), dois de *Manipulação* (supressão da sílaba e fonema iniciais) e dois de *Segmentação* (análise silábica e fonémica).

É importante salientar que os subtestes foram aplicados na ordem em que aqui são apresentados e que cada prova apresenta um suporte figurativo para as palavras, de forma a diminuir as dificuldades no desempenho de cada criança. Perante o tema da presente investigação “a música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos”, foram aplicados apenas dois subtestes da obra *Bateria de provas fonológicas*, de Ana Cristina Silva (2008).

O primeiro subteste utilizado denomina-se *Classificação com base na Sílaba Inicial* e é constituído por 14 itens, precedidos por dois itens de ensaio. Neste subteste, cada criança, individualmente, terá de escolher duas palavras em quatro, usando um critério silábico. São apresentados, primeiramente, dois exemplos (Anexo A) para que cada criança compreenda o pretendido, e posteriormente são apresentados os 14 itens que compõem o mesmo.

O segundo subteste utilizado denomina-se *Análise Silábica* e é constituído por 14 itens, precedidos por dois itens de ensaio, à semelhança do anterior. Neste subteste, cada criança, individualmente, terá de dizer isoladamente as sílabas das palavras apresentadas oralmente. São apresentados, primeiramente, dois exemplos (Anexo B) para que cada criança compreenda o pretendido, e posteriormente são apresentados os 14 itens que compõem o mesmo.

O registo das respostas das crianças foi sempre feito da mesma maneira, em forma de tabela (Apêndice B) e foi cotado 1 ponto para cada resposta certa e 0 pontos para cada resposta errada, em ambos os subtestes aplicados.

2.7.2. Intervenção pedagógica

Após a primeira aplicação dos subtestes foi elaborado um plano de intervenção pedagógica que contemplava algumas das etapas da consciência silábica abordadas nos subtestes aplicados. A intervenção pedagógica decorreu em dois momentos distintos: a exploração de uma canção infantil como recurso para desenvolver a consciência silábica e a implementação de 4 estratégias de intervenção pedagógica, com a duração aproximadamente 15 a 20 minutos cada uma com cada criança.

Saliento que a nossa intervenção pedagógica decorreu entre os meses de novembro e dezembro de 2018, sempre que havia a oportunidade de retirar os participantes do estudo do grupo.

2.7.2.1. Exploração Musical

A canção utilizada como recurso para desenvolver a consciência silábica foi adaptada de Simões (1998, Matos, 2013) e denominada por “O balão do João” (Anexo C). Houve o cuidado de escolher uma canção conhecida das crianças do estudo. A exploração da canção infantil foi realizada em grande grupo, ou seja, todas as crianças do grupo (quinze) estiveram envolvidas na exploração musical. Salientamos, ainda, que a exploração da canção “O balão do João” foi realizada na própria sala de atividades e em variadas situações, como por exemplo: no corredor de acesso às salas de atividades, nas idas ao recinto exterior, na hora da higiene.

Esta exploração da canção infantil foi realizada sempre que era possível, não excedendo entre os 30 minutos a 1 hora, incluída na rotina diária das crianças, que está

dividida em dois momentos distintos: manhã e a tarde. Apesar de a instituição privilegiar um modelo pedagógico concreto, neste caso, o Movimento da Escola Moderna, a rotina diária durante a manhã é mais livre, mas planeada, ou seja, as crianças realizam atividades e projetos que aprofundam os seus interesses planeados sempre em conjunto entre o grupo de crianças e a equipa educativa durante a reunião de conselho, que consiste nos momentos de partilha, planeamento e de boas-vindas ao novo dia. Durante a tarde, a rotina é mais organizada e estruturada, e pode-se entender pelo trabalho curricular participado, isto é, um dia por semana estipulado na agenda semanal as crianças realizavam atividades de escrita, matemática, ciências e de artes visuais e o restante tempo era dedicado às sessões de animação cultural, nomeadamente a música, as histórias e os teatros dinamizadas, quer por convidados, quer pela família, como também pelas crianças ou equipa educativa da instituição. Por fim, o dia termina com uma avaliação em reunião de conselho com finalidade de verificar se o planeamento do dia foi cumprido (retirado do Projeto Curricular de Grupo, elaborado pela educadora responsável do grupo, 2018).

Em suma, é nessa rotina diária que foi incluída a exploração da canção infantil, de forma a adaptá-la a essa rotina, para que não atrapalhasse o que tinha vindo a ser desenvolvido com as crianças do grupo.

As atividades de exploração da canção infantil (Apêndice C) foram iniciadas pela entoação da canção, de forma a recordar e para que se tivesse o conhecimento de que as crianças do grupo sabiam a música. Salientamos que não houve a necessidade de representação gráfica da canção, visto que as crianças do grupo conheciam a letra, principalmente os de nacionalidade inglesa, possivelmente por conhecerem a melodia da canção.

Para o passo seguinte, a canção foi cantada pausadamente para se introduzir a representação mímica da canção, inventada por nós, para que as crianças aprendessem a representação. Consequentemente, a canção foi cantada ao ritmo normal juntando a representação mímica aprendida anteriormente. Perante este facto, o objetivo da representação mímica também era que as crianças explorassem o corpo através dos movimentos corporais (Tabela II.2).

Letra da canção	Representação mímica
O balão do João	Levanta a mão com os dedos para cima
sobe, sobe	Mexe os dedos e vai subindo a mão
pelo ar	Aponta para cima
‘stá feliz	Com os dedos indicadores faz o gesto (centro-lados) e sorri
o petiz	Levanta os ombros
a cantarolar	Põe as mãos em cada canto da boca e abana a cabeça
Mas o vento a soprar	Sopra
leva o balão pelo ar	Mexe os dedos e vai subindo a mão
Fica então o João	Olhar triste
a choramingar	Esfrega nos olhos como se estive a limpar as lágrimas

Tabela II.2 – Representação mímica da canção "O balão do João"

Para finalizar a exploração musical realizou-se apenas um elemento musical: a pulsação, que sendo importante abordar com as crianças, estas adquirem maior capacidade de representar graficamente o que ouvem. A pulsação é designada também por tempo e entende-se “por tempo cada uma das divisões do compasso cuja unidade ele representa” (Borba & Graça, 1963, p. 620). Por vezes, de forma a compreender melhor o conceito, associa-se a pulsação ao bater regular do nosso coração, uma vez que os batimentos do coração não são sempre os mesmos, na música acontece o mesmo, isto é, a velocidade (tempo) de cada música será diferente seja qual for a sua organização (2 em 2 - compasso binário; 3 em 3 - compasso terciário; 4 em 4 – compasso quaternário, entre outros) e acontece sempre no 1º tempo forte, o chamado tempo mais acentuado (Borba & Graça, 1963).

A pulsação foi realizada através do clique com os dedos, isto é, as crianças do grupo, à volta da mesa por detrás das cadeiras ou em círculo num espaço mais livre da sala ou do recinto exterior, estalavam os dedos conforme o andamento da música.

Para a canção “O balão do João” apresenta-se a seguinte pulsação (sublinhado a vermelho).

O balão do João | sobe sobe pelo ar | ‘stá feliz o petiz | a cantarolar
Mas o vento a soprar | Leva o balão pelo ar | Fica então o João | a choramingar

Conclui-se de forma resumida que a exploração da canção infantil foi realizada através da pulsação (tempo), da voz e da representação mímica e concluiu que as crianças

em termos da pulsação, que realizaram através dos estalinhos dos dedos mostrou-se confuso para as crianças, não sei se foi por mal explicação da minha parte do seu significado e o que se pretendia ou se têm mesmo dificuldades (Diário de Bordo - Semana de 19 a 23 de novembro de 2018, Apêndice E).

2.7.2.2. Estratégias de intervenção pedagógica

Para responder ao segundo objetivo desta investigação foram implementadas quatro estratégias de intervenção pedagógica com o recurso da canção “O balão do João”, concebidas por nós, e baseadas em Rios (2013) que realizou um estudo para dar “resposta à escassez de programas de estimulação da consciência fonológica (...) [para ajudar nas] dificuldades de aprendizagem da leitura e a escrita [realidade com que muitos profissionais se vão deparando] ” (p. 14). Sendo os participantes, crianças com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos, houve o cuidado de realizar atividades lúdicas, diversificadas e motivadoras para as crianças, de modo a alcançar novos patamares, através da brincadeira. Tal como é referido nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, “na abordagem lúdica, (...) o jogo constitui um recurso educativo, que é apresentado de forma atrativa e tem em conta os interesses, motivações e propostas das crianças” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 44). Perante este facto, as estratégias de intervenção pedagógica desenvolvidas nesta investigação, em forma de jogo, não só servirão como forma das crianças se divertirem, como também de construção de conhecimentos.

É importante salientar que cada estratégia foi iniciada com a explicação de todo o procedimento, com a finalidade de esclarecer todos os participantes sobre o pretendido em cada estratégia, e o registo das respostas das crianças foi sempre feito da mesma maneira, em forma de um diário de campo, onde se foi apontando tudo acerca desta investigação, da pontuação às observações feitas durante o decorrer de cada estratégia.

Salientamos, ainda, que todas as estratégias de intervenção pedagógica foram realizadas no espaço aproximadamente de 15 a 20 minutos.

Como mencionado anteriormente, todas as crianças participaram na realização das estratégias de intervenção pedagógica individualmente, sendo retiradas por momentos do grupo para outra sala que se encontrava vazia, e mais tranquila, onde estivessem apenas presentes a estagiária e um/a participante, à exceção da 4ª estratégia de intervenção pedagógica, que foi realizada em grupo na respetiva sala de atividades, ou seja, *houve a*

necessidade de me isolar do restante grupo para uma sala que não houvesse ninguém, de forma a poder observar melhor a criança e retirar as minhas conclusões (Semana de 12 a 16 de novembro de 2018, Apêndice E).

De seguida, explicita-se cada uma das quatro estratégias, de um modo geral, sendo apresentado nos apêndices, a respetiva planificação (Apêndice D).

- **Primeira estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso inicial”**

A primeira estratégia de intervenção pedagógica foi denominada de “Caça ao intruso inicial” e tem como finalidade promover a capacidade de identificar palavras que partilham a mesma sílaba inicial. Para esta estratégia foram elaborados nove cartões plastificados, com imagens retiradas da internet (Anexo D) e que se sabia, à partida, que eram conceitos identificados por crianças desta faixa etária, com o objetivo de que se parecessem o mais aproximadamente possível com a realidade. Cada cartão continha uma imagem correspondente a uma categoria: objetos, animais, pessoas, entre outras, em que três imagens faziam parte da letra da música “O balão do João”. As imagens foram agrupadas três a três, consoante a sílaba inicial (duas iguais e uma diferente) e a ordem de apresentação das imagens foi ponderada e foi a seguinte: balão – balança – caneta; João – joaninha – gato; vento – ventoinha – tapete. A cotação variava entre um ponto para cada resposta certa e zero pontos para cada resposta errada.

Para iniciar o jogo, as crianças foram informadas de que este consistia em encontrar a imagem intrusa onde a sílaba inicial da palavra pronunciada é diferente de todas as outras. Depois, era apresentado uma caixa de cartão com pedaços de imagens e era-lhes solicitado que montassem o puzzle (Figura II.1).

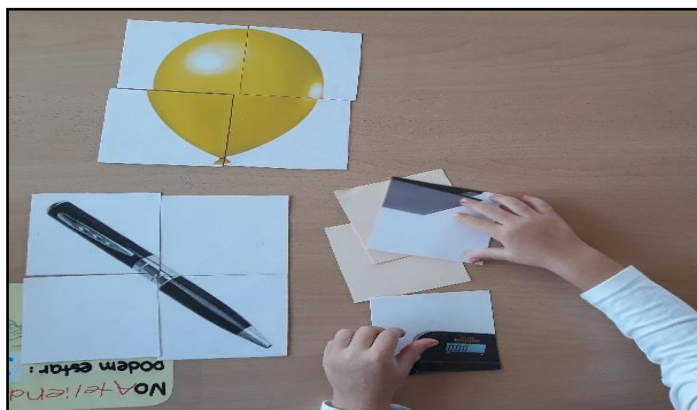


Figura II.1 – Exemplo: material da “Caça ao intruso inicial”

De seguida, foi-lhes solicitado que nomeassem cada imagem, enfatizando a sílaba inicial de cada uma das palavras das respetivas imagens. E, por último, era-lhes pedido que apontassem/escolhessem a imagem em que o respetivo nome não se iniciava com a mesma sílaba inicial, encontrando assim o intruso.

Sublinha-se ainda que, quando a criança não conseguisse realizar a atividade ou não compreendesse o que lhe era pedido, a estagiária auxiliava a criança na concretização da mesma.

- **Segunda estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso final”**

A segunda estratégia de intervenção pedagógica foi denominada de “Caça ao intruso final” e tem como finalidade promover a capacidade de identificar palavras que partilham a mesma sílaba final. Para esta estratégia foram elaborados nove cartões plastificados, com imagens retiradas da internet (Anexo D) e que se sabia, à partida, que eram conceitos identificados por crianças desta faixa etária, com o objetivo de que se parecessem o mais aproximadamente possível com a realidade. Cada cartão continha uma imagem que representava uma categoria (objetos, animais, frutas, pessoas, etc.), em que três imagens faziam parte da letra da música “O balão do João”. Tal como na 1.^a estratégia, as imagens foram agrupadas três a três, consoante a sílaba final (duas iguais e uma diferente) e a ordem de apresentação das imagens foi ponderada e foi a seguinte: balão – melão – casaco; João – avião – pássaro; vento – rato – sapo. A cotação variava entre um ponto para cada resposta certa e zero pontos para cada resposta errada.

Para iniciar o jogo as crianças foram informadas de que este consistia em encontrar a imagem intrusa em que a sílaba final da palavra pronunciada seria diferente de todas as outras. Depois, era-lhes apresentada uma caixa de cartão com pedaços de imagens e era-lhes pedido que montassem o puzzle (Figura II.2).



Figura II.2 – Exemplo: material da “Caça ao intruso final”

De seguida, foi-lhes solicitado que nomeassem cada imagem, enfatizando a sílaba final de cada uma das palavras das respetivas imagens. E, por último, era-lhes pedido que apontassem/escolhessem a imagem em que o respetivo nome não se inicia com a mesma sílaba final, encontrando assim o intruso.

Sublinha-se ainda que, quando a criança não conseguisse realizar a atividade ou não compreendesse o que lhe era pedido, a estagiária auxiliava a criança na sua concretização.

- **Terceira estratégia de intervenção pedagógica: “Mochila das sílabas”**

A terceira estratégia de intervenção pedagógica foi denominada de “Mochila das sílabas” e tem como objetivo promover a capacidade de segmentar as palavras em sílabas e de contar as sílabas das palavras. Para esta estratégia foram elaborados onze cartões plastificados, com palavras retiradas da música explorada “O balão do João”. A ordem das palavras foram apresentadas aleatoriamente e foram: balão / João / sobe / ar / feliz / petiz / cantarolar / vento / soprar / leva / choramingar. À semelhança das estratégias anteriores foi atribuído 1 ponto a cada resposta certa e 0 pontos a cada resposta errada.

Mais uma vez, esta estratégia foi realizada individualmente e consistiu em segmentar as palavras em sílabas. Depois, foi-lhes apresentado um saco com palavras em que lhes era pedido novamente, que retirassem uma palavra, aleatoriamente e sem ver (Figura II.3).



Figura II.3 – Exemplo: material da “Mochila das sílabas” (1ª fase)

Posteriormente, as crianças ouviram as palavras pronunciadas pela estagiária, repetindo-as em seguida. Depois, era-lhes pedido que dividissem a palavra pronunciada em sílabas, fazendo a sua contagem com auxílio das palmas e, a seguir, com tampas (Figura II.4).



Figura II.4 – Exemplo: material da “Mochila das sílabas” (2ª fase)

Em último lugar, foram apresentados cartões com as respectivas sílabas das palavras pronunciadas pela estagiária para que as crianças procurassem os respetivos “bocadinhos” de cada palavra, confirmando assim a contagem anterior (Figura II.5).



Figura II.5 – Exemplo: material da “Mochila das sílabas” (última fase)

Sublinha-se ainda que, quando a criança não conseguisse realizar a atividade ou não compreendesse o que lhe era pedido, a estagiária auxiliava a criança na sua concretização.

Quarta estratégia de intervenção pedagógica: “Dominó de sílabas”

A quarta estratégia de intervenção pedagógica foi denominada de “Dominó de sílabas” e foi realizada com todos os participantes em simultâneo. O objetivo desta estratégia era reforçar a promoção da capacidade de segmentação silábica e contagem de sílabas das palavras realizada na estratégia anterior.

Para o efeito da realização desta estratégia foram elaborados dezasseis cartões plastificados, com imagens utilizadas nas atividades anteriores. As palavras utilizadas em cada cartão foram: balão / João / feliz / avião / ventoinha / vento / gato / sapo / balança / melão / caneta / rato / tapete / passarinho⁵ / casaco / joaninha. Esta estratégia consistia em associar um número a uma imagem ou vice-versa. Para iniciar, o jogo foi distribuído por cada criança, aleatoriamente, três cartões e, em seguida, a estagiária iniciou o jogo, colocando um cartão no meio da mesa, pronunciando o nome da imagem, enfatizando o número de sílabas da palavra e o número representado ao lado no cartão, em voz alta e posteriormente, foi pedido às crianças, uma de cada vez (rotação conforme o ponteiro do relógio), que encontrassem nas suas peças de dominó, uma que correspondesse (Figura II.6).

Nesta atividade não foi atribuída cotação para que se pudesse compreender melhor a capacidade das crianças em segmentar palavras em sílabas e a capacidade de as contar. Sublinha-se ainda que esta estratégia foi realizada de forma a promover o trabalho em equipa.



Figura II.6 – Exemplo: material do “Dominó de sílabas”

⁵ Esta palavra foi alterada de pássaro para passarinho, após a 2ª estratégia de intervenção pedagógica, uma vez que as crianças a identificavam com mais facilidade.

Capítulo III – Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo procede-se à apresentação e análise interpretativa dos resultados, de um estudo realizado com cinco participantes com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos de idade, que serão apresentados através de gráficos e tabelas, para uma melhor compreensão da investigação realizada. A apresentação e análise dos resultados seguem uma ordem específica, a saber:

1. Resultados obtidos na aplicação do pré-teste;
2. Resultados obtidos na 1ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso inicial”;
3. Resultados obtidos na 2ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso final”;
4. Resultados obtidos na 3ª estratégia de intervenção pedagógica: “Mochila das sílabas”;
5. Resultados obtidos na 4ª estratégia de intervenção pedagógica: “Dominó das sílabas”;
6. Resultados obtidos na aplicação do pós-teste.

Finda a apresentação e análise descrita acima, concluímos este terceiro capítulo com uma comparação analítica e interpretativa entre os resultados dos subtestes, para ver a evolução de cada criança em particular, de um subteste para o outro e, posteriormente, a discussão dos resultados, com base nos pressupostos teóricos emergentes da revisão da literatura.

Recordamos que, para a classificação dos resultados dos subtestes de *Classificação* e de *Segmentação*, e posteriores estratégias de intervenção pedagógica, determinou-se a seguinte cotação:

- A cada resposta certa correspondeu 1 ponto;
- A cada resposta errada correspondeu 0 pontos.

Mais especificamente, os resultados irão ter uma classificação positiva ou negativa, dependendo da pontuação obtida, ou seja, se os resultados se encontram acima

ou abaixo da metade da classificação máxima. Salienta-se que esta não é igual em todas as etapas desta investigação, como poderemos verificar adiante.

Uma classificação negativa encontra-se entre 0% e 50%, e a classificação positiva encontra-se entre os 50% e os 100%. Apenas foi considerada a primeira resposta de cada criança nas diferentes atividades.

3.1. Resultados da aplicação do pré-teste

Começa-se por apresentar os resultados da aplicação do pré-teste de *Classificação com base na Sílabas Iniciais* e de *Análise Silábica*, no gráfico abaixo (Gráfico III.1). Esta avaliação serve para determinar a capacidade das crianças para detetar sílabas iniciais idênticas em diferentes palavras e avaliar a capacidade das crianças de segmentar as palavras em sílabas. Nesta avaliação quisemos conhecer não só em que nível de consciência silábica as crianças se encontravam, como também *estive muito desperta às opiniões e feedbacks das crianças, por acreditar que me facilitaria o tratamento de dados em conjugação com as minhas anotações e resultados obtidos* (Semana de 12 a 16 de novembro de 2018, Apêndice E). Estes resultados foram obtidos antes de serem desenvolvidas as estratégias de intervenção pedagógica para o desenvolvimento da consciência silábica.

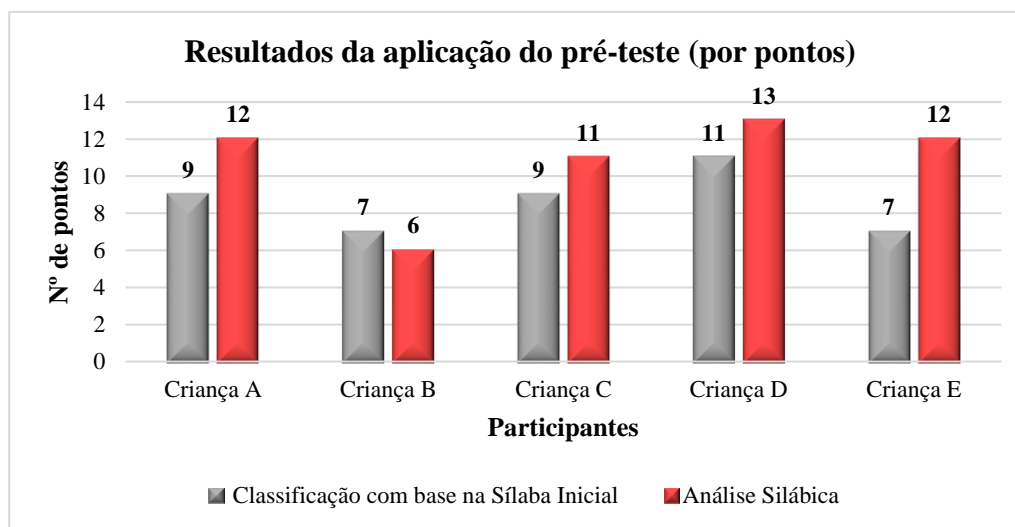


Gráfico III.1 – Resultados da aplicação do pré-teste (por pontos)

Perante o Gráfico III.1, pode-se verificar que, na aplicação do pré-teste em relação à *Classificação com base na Sílabas Iniciais*, apenas a criança D obteve a classificação de 11 pontos em 14, as crianças B e E obtiveram uma classificação de 7 pontos em 14 e crianças A e C obtiveram 9 pontos em 14. Os valores do gráfico indicam, ainda que, sendo 14 pontos o resultado máximo que as crianças poderiam obter, infere-se que todas as crianças se encontram num nível positivo: de ≥ 7 pontos a 14.

Na aplicação do pré-teste em relação à *Análise Silábica*, perante o gráfico acima (gráfico III.1), pode-se verificar que apenas a criança B obteve a classificação de 6 pontos em 14, as crianças A e E obtiveram uma classificação de 12 pontos em 14 (A, E), uma criança com 11 pontos em 14 (C) e uma criança com classificação de 13 pontos em 14 (D). Os valores do gráfico indicam, ainda que, sendo 14 pontos o resultado máximo que as crianças poderiam obter, infere-se que a criança B encontra-se num nível negativo, pois metade de 14 são 7 pontos, logo a criança que obteve 6 pontos ainda não alcançou o nível positivo, revelando assim alguma dificuldade na análise silábica de palavras. Quatro crianças (A, C, D, E) obtiveram uma pontuação ≥ 7 pontos e apenas uma criança (B) obteve <7 pontos.

Segundo os dados recolhidos, a maioria das crianças alcançou resultados positivos nos subtestes de *Classificação com base na Sílabas Iniciais* e de *Análise Silábica*, tendo apenas uma criança revelado algumas dificuldades, apresentando assim uma pontuação baixa e *para primeira impressão, as crianças estavam a reagir bem à atividade, mas cada criança é uma criança, e as suas reações não serão sempre iguais* (Semana de 12 a 16 de novembro de 2018, Apêndice E), e, como forma de compreender os resultados obtidos, foi-se registando o que as crianças diziam e as suas reações/comportamentos: *A criança A sempre bem disposta e com um sorriso muito grande, e, sendo a primeira criança a explorar a tarefa, que eu denominei como um jogo lúdico para facilitar mais o interesse da mesma, me perguntou: “Raquel, o que vamos fazer? Porque viemos para esta sala? “Eu respondi: “Vamos jogar a um jogo muito giro, vai ser engraçado e vais ver que vais gostar.” No decorrer da atividade tive sempre o cuidado de estar atenta às reações desta criança, como ter o cuidado de não ir muito depressa, de forma que a criança ficasse sem perceber o que se pretendia* (Semana de 12 a 16 de novembro de 2018, Apêndice E), o que consideramos ter facilitado a análise interpretativas dos dados.

3.2. Resultados da 1ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso inicial”

Após a aplicação do pré-teste, a primeira estratégia foi realizada com a canção “o balão de João” e individualmente com cada criança. Esta estratégia consistiu na identificação das sílabas iniciais, num conjunto de três imagens. Nesta estratégia pretendeu-se fazer a análise ao número de respostas certas e respostas erradas de cada criança (Gráfico III.2) e o número de respostas certas e respostas erradas obtidas para cada conjunto de palavras (Tabela III.1/ Gráfico III.3).

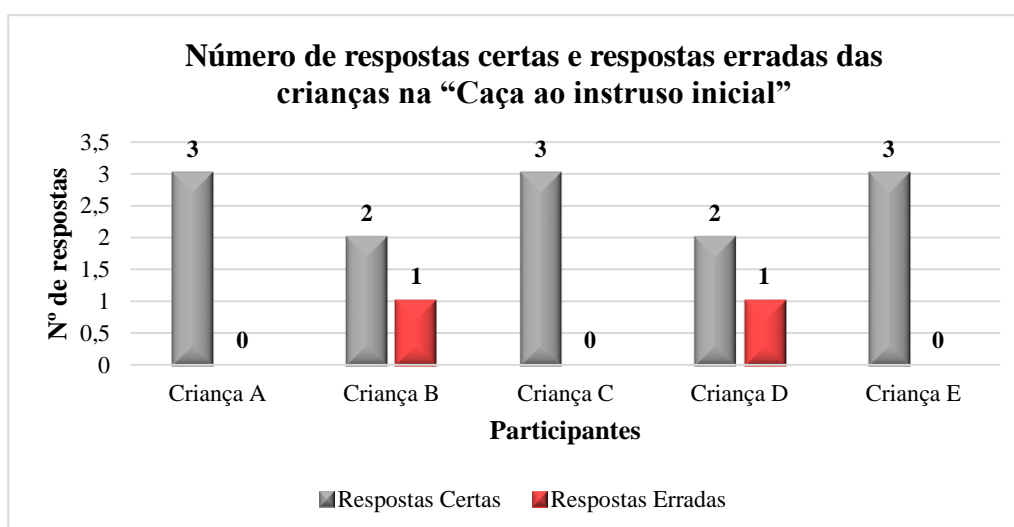


Gráfico III.2 – Número de respostas certas e respostas erradas das crianças na “Caça ao intruso inicial”

Ao analisar o Gráfico III.2, pode-se verificar que a maioria das crianças identificou, na totalidade, as palavras com igual sílaba inicial, descobrindo assim a imagem intrusa apresentada num conjunto de três imagens. Posto isto, infere-se que nenhuma criança ficou num patamar negativo em relação às respostas certas, pois para ficarem num patamar negativo teriam de errar na maioria das respostas certas possíveis. Olhando para o gráfico, três crianças (A, C, D) têm três respostas certas e zero respostas erradas, e duas crianças (B, E) têm duas respostas certas e uma resposta errada.

Contudo, partindo da observação direta e das notas de campo que houve a oportunidade de realizar, verifica-se que, no decorrer desta primeira estratégia, as crianças se mostraram interessadas e bastante motivadas, no sentido de que *a cada criança, individualmente, foi perguntando o que estava a achar do jogo, se estava a ter alguma dificuldade e realmente o que retirava desta estratégia, qual a sua reação perante este*

tipo de jogos. Por exemplo, a criança D durante a montagem do puzzle salientou “Eu consigo montar o puzzle! É assim! Este pedaço é aqui, este é nesta parte, Isto é um menino!” e a criança C salientou “Este puzzle é fácil de montar” (dias 26 e 27 de novembro de 2018 (Semana de 26 a 30 de novembro de 2018, Apêndice E).

Seguidamente, foi feito um levantamento das respostas certas e respostas erradas em relação a cada conjunto de palavra (Tabela III.1).

Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso inicial”					
Conjunto de Palavras	Silaba Inicial	Respostas Certas	%	Respostas Erradas	%
balão – balança – caneta	[ba]	4	80	1	20
João – joaninha – gato	[jo]	4	80	1	20
vento – ventoinha – tapete	[ven]	5	100	0	0
Total		13	87	2	13

Tabela III.1 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso inicial”

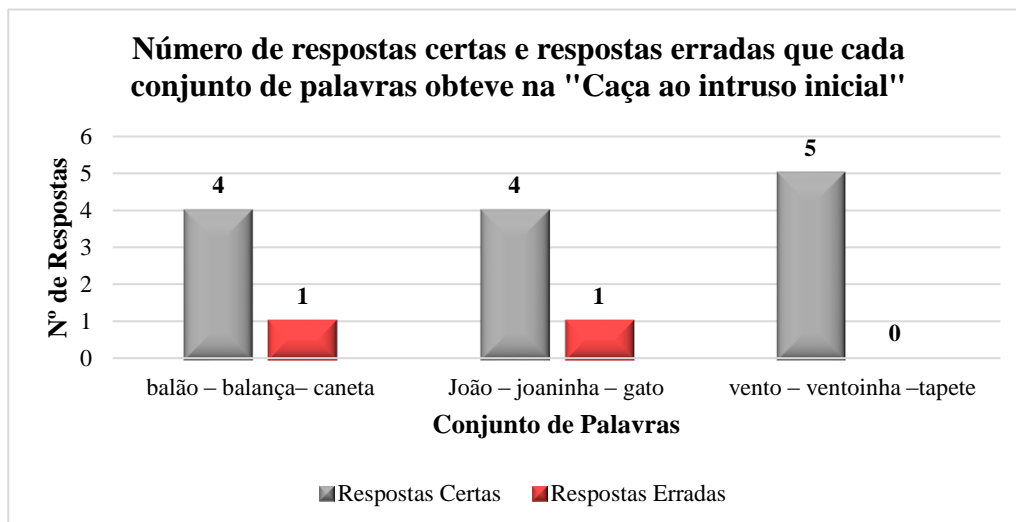


Gráfico III.3 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso inicial”

Ao analisar o Gráfico III.3, verifica-se que o conjunto de palavras que obteve mais respostas certas, com 100%, foi “vento – ventoinha – tapete”, enquanto os grupos de palavras que obtiveram uma percentagem mais baixa em respostas certas, 80%, correspondente aos conjuntos de palavras “balão – balança – caneta” e “João – joaninha – gato”.

Posto isto, pode-se inferir que, segundo os dados recolhidos, as crianças alcançaram resultados positivos na identificação de palavras com igual sílaba inicial, pois as respostas corretas foram superiores às incorretas. Num total de 15 respostas, 13 foram certas, o que corresponde a uma percentagem de 86,6% e 2 foram erradas, o que corresponde a uma percentagem de 13,3%. Face a esta situação, os resultados mostraram que as crianças revelaram consciência das sílabas em posição inicial de palavra.

3.3. Resultados da 2ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso final”

À semelhança da estratégia anterior, esta foi realizada com a canção “o balão de João” e individualmente com cada criança. Esta segunda estratégia consistiu na capacidade de identificação das sílabas finais, num conjunto de três imagens. Nesta estratégia pretendeu-se analisar o número de respostas certas e respostas erradas de cada criança (Gráfico III.4) e o número de respostas certas e respostas erradas obtidas para cada conjunto de palavras (Tabela III.2/ Gráfico III.5).

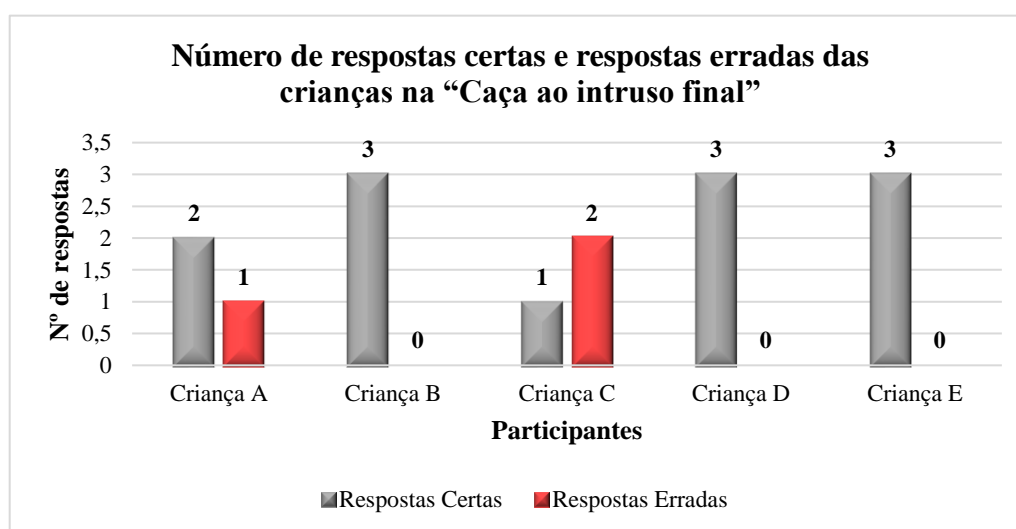


Gráfico III.4 – Número de respostas certas e respostas erradas das crianças na “Caça ao intruso final”

Ao analisar o Gráfico III.4, pode-se verificar a maioria das crianças, no que diz respeito à identificação de palavras com igual sílaba final, descobriu assim a imagem intrusa apresentada num conjunto de três imagens.

Posto isto, infere-se que nenhuma criança ficou num patamar negativo em relação às respostas certas, pois para ficarem num patamar negativo teriam de errar na maioria das respostas certas possíveis.

Olhando para o gráfico, as crianças B, D e E têm três respostas certas e zero respostas erradas, a criança A tem duas respostas certas e um errada e a criança C tem uma resposta certa e duas respostas erradas.

Contudo, partindo da observação direta e das notas de campo percebe-se que, no decorrer desta segunda estratégia, as crianças se mostraram interessadas, *porque não só estavam a desenvolver vocabulário, a aperfeiçoar o conhecimento da consciência silábica e estavam a gostar, pois via-se que as crianças estavam sorridentes pelas novas aprendizagens que lhe propus, que estavam descontraídas, animadas e ao mesmo tempo a brincar, porque é a melhor forma de aprenderem* (Dia 30 de novembro de 2018 - Semana de 26 a 30 de novembro de 2018, Apêndice E). Mas ao mesmo tempo demonstraram algumas dificuldades, em algumas respostas que suscitaram dúvidas. À semelhança da atividade anterior, as crianças reconheceram algumas das palavras da música explorada inicialmente e no decorrer da investigação.

Seguidamente foi feito um levantamento das respostas certas e respostas erradas em relação a cada conjunto de palavra (Tabela III.2):

Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso final”					
Conjunto de Palavras	Sílaba Final	Respostas Certas	%	Respostas Erradas	%
balão – melão – casaco	[lão]	5	100%	0	0%
João – avião – pássaro	[ão]	4	80%	1	20%
vento – rato – sapo	[to]	3	60%	2	40%
Total		12	80%	3	20%

Tabela III.2 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso final”

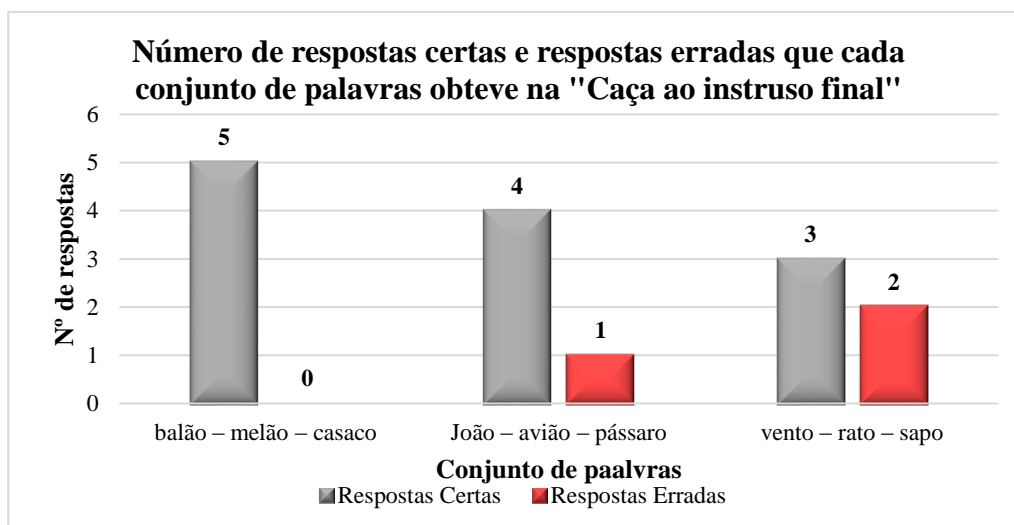


Gráfico III.5 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso final”

Ao analisar o Gráfico III.5, infere-se que o grupo de palavras que obteve todas as respostas certas (100%), foi o conjunto “balão – melão – casaco”, enquanto os que obtiveram uma percentagem mais baixa em respostas certas, correspondente aos conjuntos de palavras “João – avião – pássaro”, com uma percentagem de 80% e “vento – rato – sapo”, com uma percentagem de 60%. O conjunto de palavras “balão – melão – casaco” apesar de, na totalidade, todas as crianças acertaram, verificou-se que as crianças A e C solicitaram a minha ajuda para identificar algumas imagens com diferentes sílabas finais, naquelas que apresentavam mais dúvidas, principalmente nas palavras *balão – melão – casaco*, não sabendo se a sílaba final seria [lão] ou [ão] (Semana de 26 a 30 de novembro de 2018, Apêndice E).

Posto isto, pode-se inferir que, segundo os dados recolhidos, as crianças alcançaram resultados positivos na identificação de palavras com igual sílaba final, pois as respostas corretas foram superiores às incorretas. Num total de 15 respostas, 12 foram certas, o que corresponde a uma percentagem de 80% e 3 foram erradas, o que corresponde a uma percentagem de 20%.

3.4. Resultados da 3ª estratégia de intervenção pedagógica: “Mochila das sílabas”

À semelhança das estratégias anteriores, esta terceira também foi realizada com a canção “o balão de João” e individualmente com cada criança. Esta estratégia, por sua vez, consistiu em segmentar palavras em sílabas e, posteriormente a sua contagem. Nesta estratégia pretendeu-se analisar o número de respostas certas e respostas erradas de cada criança (Gráfico III.6) e o número de respostas certas e respostas erradas obtidas para cada conjunto de palavras (Tabela III.3/ Gráfico III.7).

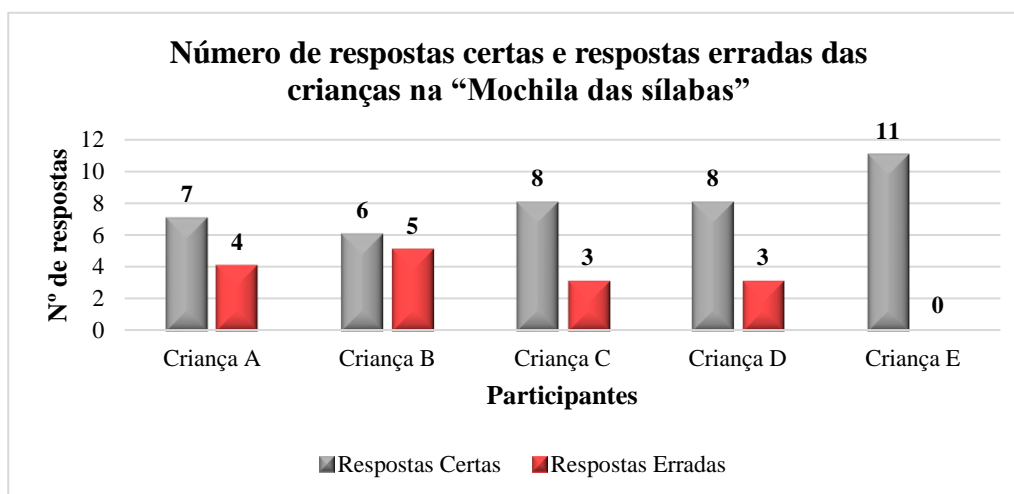


Gráfico III.6 – Número de respostas certas e respostas erradas das crianças na “Mochila das sílabas”

Ao analisar o Gráfico III.6 pode-se inferir que nenhuma das crianças ficou num patamar negativo em relação às respostas certas, pois para ficarem num patamar negativo teriam de ter acertado em menos de metade do número de respostas certas possíveis. Observando o gráfico, verifica-se que a criança A tem sete respostas certas e quatro respostas erradas, a criança B tem seis respostas certas e cinco erradas, as crianças C e D têm oito respostas certas e três erradas, e apenas a criança E respondeu acertadamente a todas, tendo assim, na totalidade, onze respostas certas e nenhuma errada.

Partindo das anotações registadas em notas de campo pode-se verificar com mais precisão que a:

Criança A, depois de explicada a estratégia *apresentou dificuldades, nas palavras “ar”; “cantarolar”; “soprar” e “choramingar” (...), errando na resposta. Com a ajuda dos “bocadinhos” das palavras e das tampas conseguiu responder às restantes respostas,*

ultrapassando a dificuldade sentida, ganhando ritmo e tornando assim a estratégia mais fácil, isto é, o comportamento da criança alterou-se após introduzir uma nova estratégia de resolução e as respostas foram conclusivas. (Dia 4 de novembro de 2018, Apêndice E).

Criança B, depois de explicada a estratégia *apresentou dificuldades nas palavras “ar”; “cantarolar”; “vento”; “soprar” e “choramingar”, errando na sua segmentação silábica e posterior na sua contagem. Depois com a ajuda dos “bocadinhos” das palavras conseguiu compreender o seu erro*, porém ao longo da atividade mostrou *falta de atenção* e muita vontade para a brincadeira, não efetuando a estratégia de intervenção pedagógica com tanto sucesso como as outras crianças. Acredito que isso aconteceu, porque os amigos da criança B estavam na sala em atividades livres, e o grupo das 15 crianças adoravam brincar. (Dia 4 de novembro de 2018, Apêndice E).

Crianças C e D, depois de explicada a atividade *apresentaram dificuldades nas palavras “cantarolar” e “choramingar” salientando que ambas teriam 3 sílabas, e proferindo também que ambas eram palavras grandes*. A palavra “ar” sendo um monossílabo levantou algumas dúvidas nestas crianças e responderam sem pensar que a palavra era dividida *por duas sílabas*, visto que a palavra “ar” é diferente da escrita para a oralidade. A palavra “ar” tem presente uma consoante vibrante [r] que articulação do som parece acrescentar um “e” no final da palavra. Porém, mostraram, de forma geral, compreender na perfeição a tarefa proposta, do princípio ao fim (Dia 3 e 4 de novembro de 2018, Apêndice E).

Criança E, depois de explicada a estratégia *não apresentou dificuldades, nem na segmentação silábica nem na contagem de sílabas* com o auxílio de palmas ou tampas. *Respondeu acertadamente às 11 respostas certas possíveis*, mostrando compreender na perfeição a tarefa proposta, do princípio ao fim (Dia 3 de novembro de 2018, Apêndice E).

De um modo geral, todas as crianças compreenderam o que era pretendido nas estratégias. Na totalidade, gostaram da proposta e reconheceram as 11 palavras da canção infantil utilizada na nossa investigação.

Seguidamente foi feito um levantamento das respostas certas e respostas erradas em relação a cada palavra (Tabela III.3):

Número de respostas certas e respostas erradas que cada palavra obteve na “Mochila das sílabas”				
Palavras	Respostas Certas	%	Respostas Erradas	%
balão	5	100%	0	0%
João	5	100%	0	0%
sobe	5	100%	0	0%
ar	1	20%	4	80%
feliz	5	100%	0	0%
petiz	5	100%	0	0%
cantarolar	1	20%	4	80%
vento	4	80%	1	20%
soprar	3	60%	2	40%
leva	5	100%	0	0%
choramingar	1	20%	4	80%
Total	40	72,73%	15	27,27%

Tabela III.3 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada palavra obteve na “Mochila das sílabas”

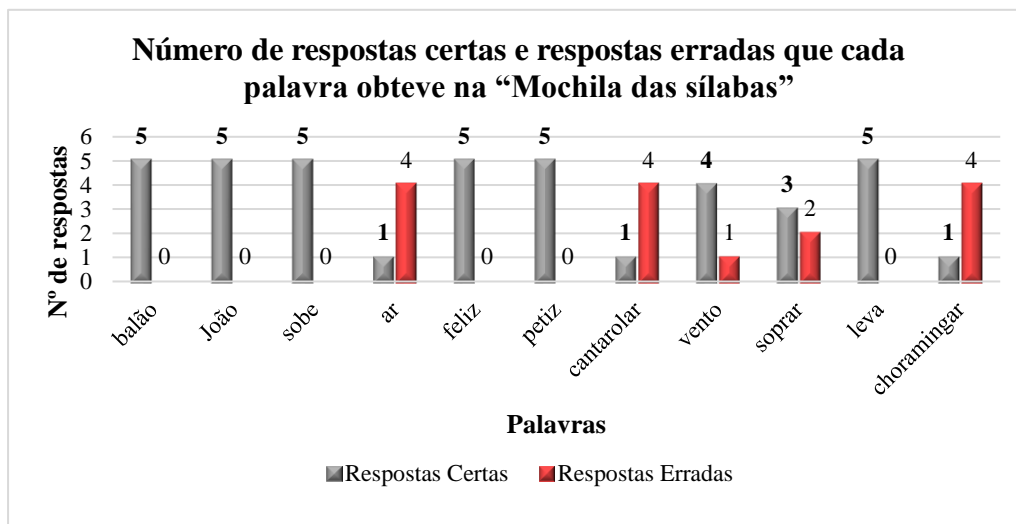


Gráfico III.7 – Número de respostas certas e respostas erradas que cada palavra obteve na “Mochila das sílabas”

Ao analisar o Gráfico III.7, infere-se que as palavras que obtiveram todas as respostas certas na totalidade, com 100%, foram as palavras “balão”; “João”; “sobe”; “feliz”; “petiz” e “leva”, enquanto as palavras “ar”; “cantarolar” e “choramingar” obtiveram uma percentagem mais baixa em respostas certas, correspondente a 20%, ou seja, as palavras “cantarolar” e “choramingar” foram divididas como se “ro” e “min” pertencessem à última sílaba da palavra. A palavra “ar” foi identificada como se acrescentassem um “e” no final da palavra e a dividissem da seguinte forma: a/re.

Posto isto, pode-se inferir, que segundo os dados recolhidos, as crianças alcançaram resultados positivos na segmentação silábica, pois as respostas corretas foram superiores às incorretas. Num total de 55 respostas, 40 foram certas, o que corresponde a uma percentagem de 72,7% e 15 foram erradas, o que corresponde a uma percentagem de 27,2%.

3.5. Resultados da 4ª estratégia de intervenção pedagógica: “Dominó das sílabas”

Ao contrário das atividades didáticas anteriores, esta foi realizada em grupo com todas as crianças participantes no estudo e foi utilizado a canção “o balão do João” como recurso. Esta quarta estratégia, por sua vez, consiste em fazer corresponder o número à imagem, consoante o número de sílabas. Para o tratamento dos dados correspondentes, as observações diretas e as notas de campo constituíram a sua base, visto que para esta atividade não foi atribuída pontuação.

Através das observações diretas e notas de campo, verificou-se que *esta estratégia correu bastante bem, as crianças divertiram-se muito e mostraram-se bastante motivadas não pelo jogo do dominó, que mostrava ser diferente daqueles que as mesmas conheciam, mas também por partilharem uma atividade com os amigos da sala de atividade, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem de cada um, visto que as crianças ajudaram-se mutuamente do princípio ao fim, respeitaram as regras de funcionamento do jogo, como por exemplo: esperar pela sua vez de jogar* (Dia 4 de dezembro de 2018 - Semana de 3 a 7 de dezembro de 2018, Apêndice E). Verificou-se que, de uma forma geral, conseguiram fazer corresponder a imagem ao número e vice-versa, consoante a contagem de sílabas, ou seja, compreenderam o jogo. Tal sucedido poderá dever-se ao facto de todas as crianças estarem a jogar em equipa, ajudando-se mutuamente.

Posto isto, pode-se inferir, com mais precisão, que a maioria das crianças consegue segmentar palavras em sílabas e contá-las. Contudo, uma ou outra criança, ainda mostra que precisa de ajuda, tendo apresentado ainda algumas dificuldades, que por vezes foram mais de indecisão do que propriamente não saber ou estar a ter dificuldades, tal como aconteceu em algumas atividades anteriores. Salienta-se ainda que as crianças no decorrer do jogo quiseram cantar a canção infantil explorada. É evidente que o facto de as crianças reconhecerem as imagens e as respetivas palavras, facilitou a realização da estratégia.

3.6. Resultados da aplicação do pós-teste

Após os resultados das estratégias de intervenção pedagógica para promover o desenvolvimento da consciência silábica, apresentam-se os resultados do pós-teste em relação à *Classificação com base na sílaba inicial* e à *Análise Silábica* (por pontos), no gráfico abaixo (Gráfico III.8). Esta avaliação serve para avaliar a capacidade das crianças em detetar sílabas iniciais idênticas em diferentes palavras e avaliar a capacidade das crianças de segmentar as palavras em sílabas. É de salientar que estes resultados foram obtidos para se poder verificar se houve evolução por parte das crianças.

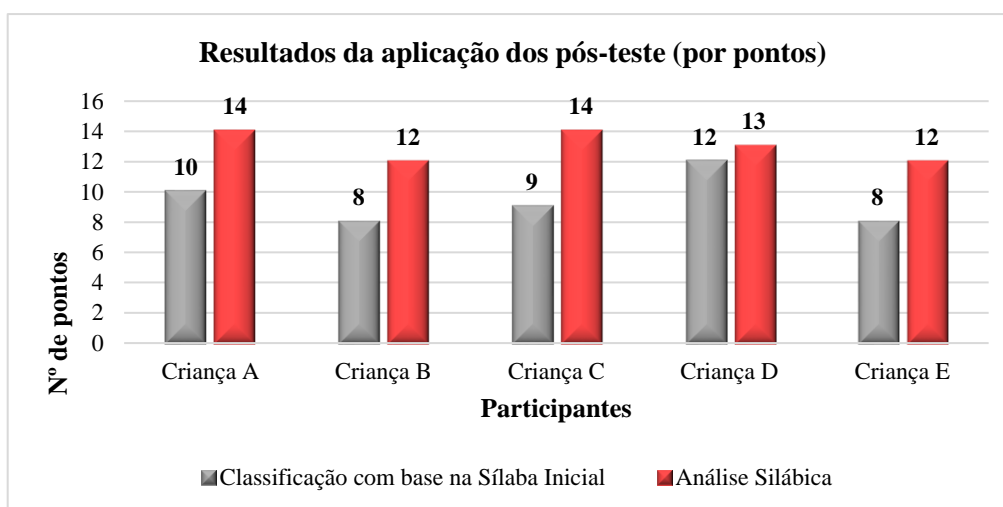


Gráfico III.8 – Resultados da aplicação do pós-teste (por pontos)

Perante o Gráfico III.8, pode-se verificar que na aplicação do pós-teste, em relação à *Classificação com base na Sílaba Inicial* apenas a criança A obteve classificação de 10 pontos em 14, as crianças B e E obtiveram a classificação de 8 pontos em 14 e a criança D obteve 12 pontos em 14. Os valores do gráfico indicam ainda que, sendo 14 pontos o resultado máximo que as crianças poderiam obter, todas se encontram num nível positivo: de ≥ 7 pontos em 14.

Na aplicação do pós-teste, em relação à *Análise Silábica*, perante o gráfico acima (gráfico III.8), pode-se verificar que apenas a criança D obteve a classificação de 13 pontos em 14, as crianças B e E obtiveram 12 pontos em 14, as crianças A e C obtiveram 14 pontos em 14, o que corresponde a 100% de respostas certas. À semelhança do pós-teste relativamente à *Classificação com base na Sílaba Inicial*, os valores do gráfico indicam ainda que, sendo 14 pontos o resultado máximo, que as crianças poderiam obter, todas as crianças se encontram num nível positivo: de ≥ 7 pontos em 14.

Posto isto, pode-se inferir que, segundo os dados recolhidos, na totalidade as crianças se encontram num nível positivo em ambas as provas aplicadas.

3.7. Discussão dos resultados

Após a apresentação e análise dos resultados obtidos é necessário discuti-los. Para ajudar na discussão dos resultados, decidiu-se apresentar um gráfico para cada tarefa aplicada com base na *Bateria de Provas Fonológicas* (Silva, 2008) em que se verificasse, com mais precisão, se houve evolução por parte das crianças após a implementação de atividades com o objetivo de promover o desenvolvimento da consciência silábica.

Após a obtenção dos resultados dos subtestes de *Classificação com base na Sílabas Inicial* foi necessário efetuar uma comparação de resultados nos dois momentos de avaliação (Tabela III.4/ Gráfico III.9).

Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Classificação com base na Sílabas Inicial”					
Participantes	Pré-teste		Pós-teste		Diferença
	Nº de respostas certas	% Nº de respostas certas	Nº de respostas certas	% Nº de Respostas certas	
Criança A	9	64,3%	10	71,4%	7,1%
Criança B	7	50%	8	57,1%	7,1%
Criança C	9	64,3%	9	64,3%	0%
Criança D	11	78,6%	12	85,7%	7,1%
Criança E	7	50%	8	57,1%	7,1%

Tabela III.4 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Classificação com base na Sílabas Inicial”

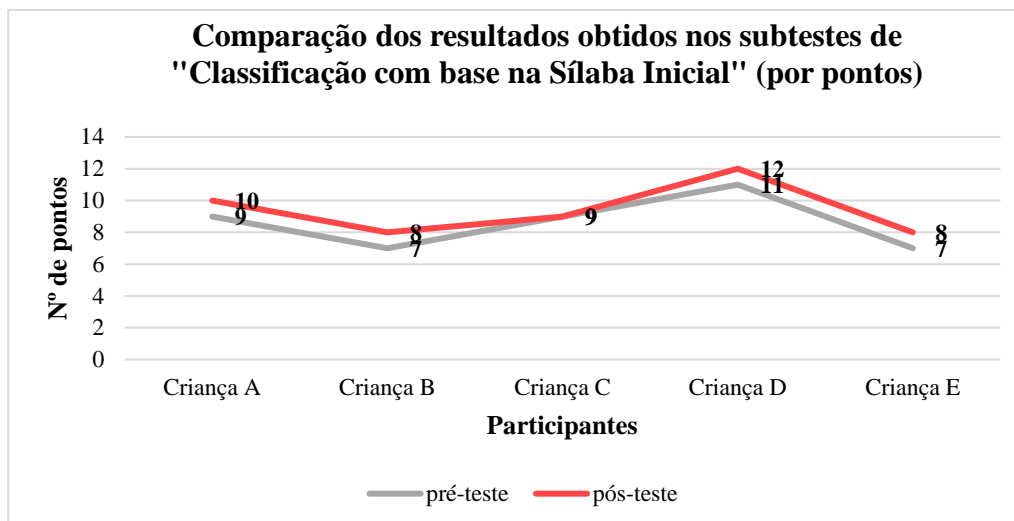


Gráfico III.9 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Classificação com base na Sílabla Inicial” (por pontos)

Através da interpretação do Gráfico III.9 pode-se inferir que, no geral, todas as crianças demonstraram evolução nos resultados obtidos. Por exemplo, em relação aos subtestes de *Classificação com base na Sílabla Inicial*, quatro crianças (A, B, D, E) obtiveram uma subida de 1 ponto da aplicação do pré-teste para a aplicação do pós-teste e apenas a criança C manteve os seus resultados, posto que não obteve subidas nem descidas de pontos da aplicação do pré-teste para a aplicação do pós-teste. Podemos verificar ainda que, os resultados variam entre 7 a 12 pontos.

Perante a classificação dos resultados, todas as crianças (A, B, C, D, E) alcançaram uma classificação positiva: de ≥ 7 a 14 pontos quer no pré-teste quer no pós-teste.

O subteste de *Classificação com base na Sílabla Inicial* é constituído por palavras dissilábicas e palavras trissílabas. Os itens, nomeadamente 12, apresentavam a sílaba inicial na condição CV (consoante – vogal), e os restantes dois apresentavam a sílaba inicial na condição V (vogal) e VC (vogal – consoante) (Apêndice B).

Perante a interpretação do Gráfico III.9 pode-se inferir que houve uma evidente evolução da aplicação dos pré-testes para a aplicação dos pós-testes. O sucedido poderá dever-se, de uma forma geral, à implementação de estratégias de intervenção educativa entre as avaliações que estimulassem o desenvolvimento da consciência silábica. Considera-se evolução mesmo com pequenas subidas de pontuação por parte das crianças, uma vez que cada subteste tem a sua dificuldade e o desempenho de cada criança nunca é o mesmo.

Com base na mesma tabela, foi considerada maior relevância nos resultados dos subtestes de *Classificação com base na Sílabla Inicial*, com uma subida semelhante dos resultados os casos das crianças A, B, D e E, apesar de saber que o desenvolvimento e a aprendizagem é diferente de criança para criança. Outro resultado que se retira destes subtestes de *Classificação* é que a criança C manteve a pontuação (percentagem de ≈64% no pré-teste e de ≈64% no pós-teste), isto é, manteve o mesmo número de respostas certas, mesmo que tenha respondido de maneira diferente em cada item nos dois momentos da testagem.

As dificuldades no que diz respeito ao subteste de *Classificação com base na Sílabla Inicial* as crianças, de uma forma geral, revelaram mais dificuldade nas palavras com consoante oclusiva velar [g] e consoante lateral alveolar [l] em ambos os momentos de avaliação. Como comprovado no estudo de Matos (2013), pode-se salientar que as crianças em idade pré-escolar têm mais êxito nas palavras em que a sílabla inicial permanece nas palavras com consonante vibrante uvular vozeada [r], uma fricativa labiodental vozeada [f], fricativa dental não vozeada [s], oclusiva dental vozeada [d], nasal bilabial [m], oclusiva velar não vozeada [k “c”] e oclusiva dental não vozeada [t], assim como, nas vogais alta recuada [u] e na média recuada [ɐ], pois ouve uma diferença de respostas dos 14 itens de uma avaliação para a outra. Perante este facto e a análise dos nossos resultados inferimos que as palavras com maior sucesso recaem nos pares dissílabos como “uva – unhas” com a presença de dígrafo como /nh/), rolo – roupa, saco – sapo, data – dado e nos pares trissílabos casaco – cavalo e tomate – torrada.

Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Análise Silábica”					
Participantes	Pré-teste		Pós-teste		Diferença
	Nº de respostas certas	% Nº de respostas certas	Nº de respostas certas	% Nº de Respostas certas	
Criança A	12	85,7%	14	100%	14,3%
Criança B	6	42,9%	12	85,7%	42,9%
Criança C	11	78,6%	14	100%	21,4%
Criança D	13	92,9%	13	92,9%	0%
Criança E	12	85,7%	12	85,7%	0%

Tabela III.5 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Análise Silábica”

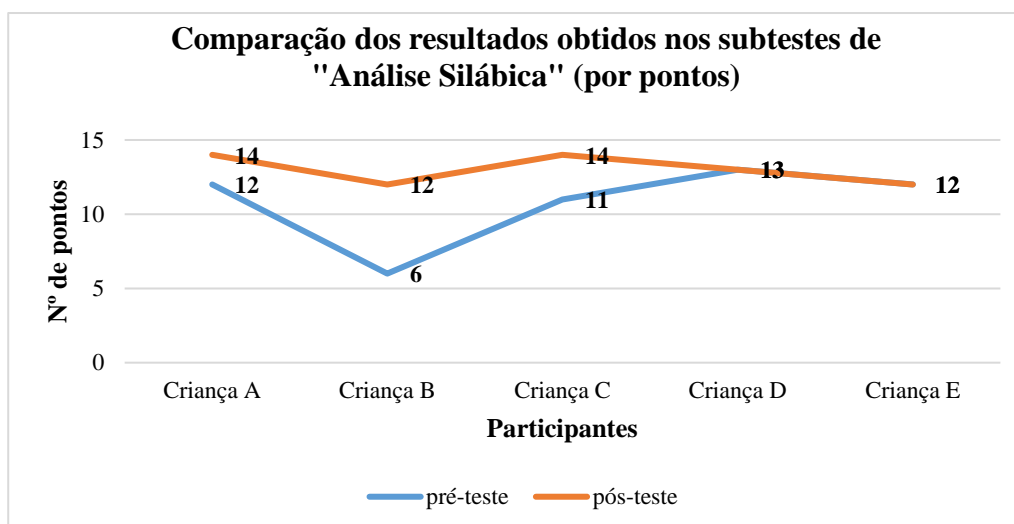


Gráfico III.10 – Comparação dos resultados obtidos nos subtestes de “Análise Silábica” (por pontos)

Em relação aos subtestes de *Análise Silábica* (Gráfico III.10), inferimos que todas as crianças demonstraram evolução da aplicação do pré-teste para a aplicação do pós-teste, podendo verificar que três crianças (A, B, C) aumentaram os seus resultados, e as restantes duas mantiveram os seus resultados. Por exemplo, a criança A passou de 12 pontos na aplicação do pré-teste para 14 pontos na aplicação do pós-teste, a criança B passou de 6 pontos na aplicação do pré-teste para 12 pontos na aplicação do pós-teste o que superou expectativas, pois esta criança nas aplicações dos subtestes distraía-se muito facilmente com as pequenas situações ao seu redor, sendo necessário repetir muitas vezes as palavras dos itens para se obter resultados. A criança C passou de 11 pontos na aplicação do pré-teste para 14 pontos na aplicação do pós-teste e a criança D manteve 13 pontos na aplicação do pré-teste para a aplicação do pós-teste e a criança E manteve 12 pontos na aplicação do pré-teste para a aplicação do pós-teste.

À semelhança dos subtestes anteriormente mencionados, pode-se verificar, ainda, que os resultados variam entre 6 a 14 pontos. Perante a classificação dos resultados, inferimos que quatro crianças (A, C, D, E) alcançaram uma classificação positiva: de ≥ 7 a 14 pontos quer no pré-teste quer no pós-teste, e apenas uma criança (B) alcançou uma classificação negativa: de $0 < 7$ pontos no pré-teste e uma classificação positiva de ≥ 7 a 14 pontos no pós-teste, verificando-se uma melhoria.

Com base na mesma tabela (Tabela III.5), foram considerados com maior relevância, os casos das crianças A, B e C, em que inferimos que a criança B foi aquela que demonstrou uma grande subida, uma vez que subiu o dobro da pontuação do pré-teste

para o pós-teste, revelando assim uma evolução bastante positiva (percentagem de $\approx 43\%$ no pré-teste e de $\approx 86\%$ no pós-teste). Foram destacados os casos das crianças D e E, por serem os participantes que não sofreram nenhuma diferença tanto no pré-teste como no pós-teste.

As dificuldades sentidas pelas crianças no subteste de *Análise silábica* evoluíram de uma avaliação para outra, isto é, no pré-teste as crianças sentiram dificuldades na palavra trissilábica como a palavra “dália” que pronunciavam “dália” como sendo uma palavra de 2 sílabas (dá/lia), em vez de 3 sílabas (dá/li/a) e a palavra dissílaba “peru” que pronunciavam pe/ru/u. Através da revisão da literatura, percebemos que o estudo de Matos (2013) correlaciona esse último resultado relativamente à palavra peru, uma vez que as crianças em idade pré-escolar acentuam a sílaba final.

Dadas estas relevâncias consegue-se ter uma ideia de que as crianças com 4 e 5 anos de idade adquiriram competências a nível da consciência silábica, nomeadamente a identificação explícita das sílabas e a segmentação das palavras em sílabas, mesmo apresentando algumas dificuldades.

Segundo Rios (2013) “segmentar uma palavra ao nível da sílaba é mais fácil quando as sílabas que formam a palavra apresentam os formatos CV e V do que quando apresentam os formatos (C)VC ou CCV(C)” (p. 36), por esse facto é que os resultados obtidos de um avaliação para a outra mostram alguma evolução, isto é, as crianças participantes no estudo identificaram bem os formatos das palavras nomeadas, uma vez que os cartões apresentados somente mostravam a figura representativa da palavra mencionada pela estagiária e, posteriormente, pela criança.

No que diz respeito às estratégias de intervenção pedagógica que constituíram a nossa intervenção prática para o desenvolvimento da consciência silábica, infere-se que a estratégia em que as crianças apresentaram melhores resultados foi a de segmentação e contagem de sílabas e, de seguida, a identificação de palavras com igual sílaba inicial. Em último lugar, a capacidade de identificar palavras com igual sílaba final, apesar de os resultados não terem sido maus, foi a estratégia em que as crianças tiveram algumas dificuldades. Através da literatura, “a tarefa de identificação de sílabas aparece em segundo lugar na hierarquia de rapidez de segmentação do adulto” (Sim-Sim, 1998, p. 229) e, como podemos observar, Freitas, Alves e Costa (2007) descrevem que as tarefas de consciência silábica passa por tarefas de classificação e as tarefas de segmentação, e surgem conforme o grau de dificuldade.

A capacidade em que as crianças obtiveram os melhores resultados insere-se, portanto, na segunda componente desta investigação, a *Segmentação Silábica*, e infere-se que as crianças têm mais facilidade em segmentar palavras dissilábicas do que monossilábicas, pois acrescentam letras como se pode ver no exemplo: (cã/ão), palavras começadas por vogais, palavras com a presença de ditongos (sa/i/a) e por palavras polissilábicas consonânticas, pois escondem sílabas, como por exemplo: co/di/lo em vez de cro/co/di/lo (Lopes et al., 2006), tendo-se comprovado o primeiro exemplo na terceira estratégia de intervenção pedagógica realizada em grupo, em que as crianças conseguiram segmentar palavras dissilábicas como por exemplo: ba/lão, Jo/ão, so/be, fe/liz, pe/tiz, ven/to e le/va do que monossilábicas, como a palavra ar, pois acrescentaram letras: a/re. Salientamos, ainda, que os resultados obtidos em cada palavra (Gráfico III.7) podem ter ocorrido pelo facto de algumas crianças ainda demonstrarem dificuldades nesta fase da consciência silábica: segmentação silábica. Ao longo da PES pudemos observar que a educadora cooperante já tinha explorado esta etapa da consciência silábica através de uma atividade com os nomes das crianças, mas não ficou claro se essa exploração seria constante, de forma a perceber se as dificuldades sentidas nas crianças seriam as mesmas.

No que diz respeito às estratégias de intervenção pedagógica que correspondem à identificação de palavras mediante a posição da sílaba, as que apresentaram resultados abaixo da média, infere-se que as crianças apresentaram mais facilidade em identificar palavras com igual sílaba inicial do que identificar palavras com igual sílaba final. Segundo a literatura, a justificação para este acontecimento envolve os constituintes internos da sílaba, pois é mais fácil delimitar as fronteiras da sílaba quando o ataque e o núcleo são semelhantes e não requerem a identificação da coda (Freitas, Alves & Costa, 2007).

De acordo com os dados obtidos e analisados, relativamente à questão do número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso inicial” (Tabela III.1/Gráfico III.3), o sucedido poderá dever-se ao facto de algumas crianças mostrarem alguma distração no decorrer da estratégia, pois ambas as crianças conseguiram identificar as sílabas iniciais de cada palavra da respetiva imagem, mas, ao escolher a imagem intrusa, por vezes erravam na resposta. Conseguiram associar os nomes às imagens, porém não conseguiam decifrar qual a sílaba diferente, por alguma distração ou dificuldade surgidas. Sabe-se que a escrita está presente na vida das crianças no seu dia-a-dia, e, por esse motivo, “as letras passam a ser entidades importantes (...), sendo provável que a primeira letra a ganhar individualidade, a ter um nome e um som,

seja a primeira letra do seu próprio nome” (Sim-Sim, 2009, p. 16). Esta é ponte para a facilidade de aprendizagem dos fonemas do código escrito.

Outra fonte que correlaciona os resultados obtidos no conjunto de palavras “balão – balança - caneta” é Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) que nos revelam que é mais fácil perceber palavras que começam por sons como [f]; [v]; [s]; [z] ou [r] do que palavras que começam por sons como [p], [b], [t], [d], [k], [g], porque a representação acústica das consoantes fricativas e vibrantes são mais regulares nas palavras do que a representação acústica das consoantes oclusivas, visto que estas últimas dependem da vogal subsequente. Inere-se assim que o [b] sendo uma consoante oclusiva vozeada, as crianças têm dificuldades em percecioná-la.

Relativamente à questão do número de respostas certas e respostas erradas que cada conjunto de palavras obteve na “Caça ao intruso final” (Tabela III.2/Gráfico III.4), os resultados obtidos corroboram a ideia de Rios (2013) que nos indica que as primeiras produções silábicas das crianças correspondem a um grupo de sons e não apenas a um som CV (consoante/vogal) e CVCV (consoante/vogal/consoante/vogal), como é o caso do padrão silábico universal CV (Capítulo I – Enquadramento Teórico-Conceptual), e daí algumas crianças ainda demonstrarem algumas dificuldades em relação à identificação de sílabas finais. Um exemplo dessa dificuldade foi a palavra pássaro que *a maioria das crianças nomeava a imagem do pássaro como passarinho, em vez de pássaro, palavra mais comum* (Semana de 26 a 30 de Novembro de 2018, Apêndice E). A dificuldade presente nesta palavra deve-se ao facto da palavra pássaro conter o dígrafo /ss/, e, neste caso, cada dígrafo representa um só som (Freitas, Alves & Costa, 2007). Segundo as mesmas autoras (2007) “trabalhar a forma como a oralidade é representada na escrita significa criar consciência das suas especificidades e das relações que estabelecem entre si” (Matos, 2013, p. 94), e daí a possível dificuldade apresentada.

De um modo geral, foram estratégias que não revelaram dificuldades para as crianças, no entanto, existiram algumas exceções, como foi o caso de algumas crianças com um nível de distração muito elevado em relação a outras crianças que responderam com maior naturalidade. Outro aspeto a que se presta relevância para os resultados obtidos é o aspeto lúdico, uma vez que as próprias estratégias convidavam ao brincar, por serem lúdicas e motivadoras, e assim, possibilitou-se às crianças outra forma de aprender, sendo que esta é considerada a melhor em idade pré-escolar.

Apesar destas evidências, é importante salientar que cada criança é uma criança, por isso não as podemos comparar, mas sim observar holisticamente o seu desempenho,

desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, quem precisa de mais incentivos para o desenvolvimento da consciência silábica, cujos valores obtidos são diferentes.

De um modo geral, pode-se verificar que com a implementação de um plano de intervenção pedagógica intencional com a exploração musical, intercalado com os subtestes, pode-se inferir que a resposta à nossa questão de estudo “Será a música um bom recurso para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos?” é positiva, porque não só se conseguiu contribuir para o desenvolvimento da consciência silábica através das estratégias de intervenção pedagógica como se tornou evidente a evolução nos resultados das crianças.

Todavia, perante os resultados obtidos, confirma-se a importância desta investigação na aprendizagem de capacidades básicas para as crianças que nela participaram, uma vez que ficou evidente que crianças com 4 e 5 anos de idade já têm algum contacto com esta componente da consciência fonológica através de diversos projetos, não quer dizer que a compreendam, mas que consigam.

Alguns investigadores (Byrne & Fielding-Bamsley, 1995; Castle, Riach & Nicholson, 1994, referidos por Runge & Watkins, 2006) evidenciam que estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, envolvendo determinados níveis, pode melhorar eventuais capacidades nas crianças em idade pré-escolar, nomeadamente no que respeita à futura aprendizagem da leitura e da escrita.

Conclusões

Importa agora, no final desta investigação, refletir acerca da relação entre a questão de investigação, os objetivos e a hipótese delineados inicialmente e, conseqüentemente, após a revisão da literatura e apresentação e discussão dos resultados desta investigação.

Como temos vindo a evidenciar ao longo do processo, esta investigação teve como objetivos: conhecer o nível de consciência silábica de crianças com idades compreendidas entre 4 e 5 anos, com base em subtestes de *Bateria de Provas Fonológicas* (Silva, 2008); e, conseqüentemente, promover estratégias de intervenção pedagógica, com base numa canção infantil de modo a observar o desenvolvimento da consciência silábica das crianças após a realização das mesmas.

Estes objetivos surgiram como forma de resposta à questão de investigação: “Será a música um bom recurso para desenvolver a consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos?”.

Com os resultados obtidos percebemos que cumprimos todos os objetivos estipulados no início da investigação e que demos uma resposta afirmativa à questão de investigação do estudo. Para determinar a veracidade dos objetivos, partimos do pressuposto que as crianças melhoraram o seu desempenho em tarefas de consciencialização fonológica após as atividades de exploração musical da canção infantil “o balão do João”.

Infere-se, através dos resultados obtidos, que o valor lógico da hipótese se apresenta 100% verdadeiro. Esta avaliação ocorrida, utilizando subtestes (*Classificação com base na Sílabo Inicial e Análise Silábica*) serviu para verificar, primeiro, o nível de desenvolvimento da consciência silábica e, posteriormente, a sua possível evolução por parte das crianças participantes no estudo. Comparando os resultados obtidos nos dois momentos de avaliação infere-se que as crianças progrediram positivamente.

Em suma, foram implementadas estratégias de intervenção pedagógica específicas que serviram para estimular o desenvolvimento da consciência silábica, utilizando uma canção (“O balão do João”) para verificar se realmente a música seria ou não uma boa estratégia que poderia contribuir para esse desenvolvimento.

Saliento que os materiais utilizados e os procedimentos de recolha de dados foram construídos a pensar nas crianças, já que se pretendia a sua total participação, envolvimento e motivação. O foco nesta investigação foi pensar nas crianças e nos seus

interesses, criando, assim, atividades/estratégias que as crianças poderiam gostar. Outro aspecto que se evidencia foi o facto da maioria das estratégias e subtestes terem sido realizados individualmente, o que facilitou o maior acompanhamento de cada criança envolvida, posto que o desenvolvimento é diferente de criança para criança.

Inferese pelos resultados que as crianças obtiveram, que as estratégias de intervenção pedagógica, através da canção realmente ajudaram na evolução da consciência silábica.

Evidenciamos que, perante resultados obtidos e a vasta leitura realizada, inferese que as crianças de 4 e 5 anos de idade conseguem relacionar o desenvolvimento da consciência fonológica com a música, e conseqüentemente, desenvolver a aquisição da leitura e da escrita.

Deste modo, foi agradável observar todo o processo de aprendizagem das crianças e notar que as mesmas estavam a adquirir competências essenciais, no que diz respeito à aprendizagem da leitura e da escrita, visto que a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura e da escrita mantêm uma relação recíproca, isto é, ambas se correspondem de igual forma (Lopes da Silva et al., 2016).

Limitações do estudo e sugestões para um trabalho futuro

É importante que a consciência fonológica, e conseqüentemente alguns dos seus níveis, nomeadamente a consciência silábica, sejam explorados de forma a ajudar as crianças para o seu futuro, pessoal e escolar. As crianças que são estimuladas a este nível no jardim de infância vão melhor capacitadas para o 1º Ciclo do Ensino Básico, para iniciarem a aprendizagem da leitura e da escrita.

Consideramos que uma grande limitação para a investigação foi o reduzido número de participantes pois, dada a fraca amostra escolhida em contexto de educação pré-escolar, no decorrer da minha PES, assim como o tempo para implementação do estudo, não é possível retirar dados mais aprofundados e evidentes quanto aos benefícios de uma intervenção assente na consciência fonológica e, nomeadamente, a consciência silábica, através da música. Este fator constituiu uma limitação devido ao tempo estipulado para a investigação pois, levar as crianças a desenvolver adequadamente os níveis da consciência fonológica, nomeadamente a consciência silábica requer tempo. Apesar de estarem estabelecido 3 dias por semana para a realização da investigação, a

rotina diária da sala também foi um dos motivos que causou o atraso do processo. O facto de a educadora cooperante ter explorado, esporadicamente, tarefas de segmentação silábica, tanto do nome das crianças como de palavras exploradas no momento da escrita, poderá ter sido também uma limitação para os resultados alcançados, uma vez que não conseguimos saber ao certo a veracidade das respostas das crianças nas nossas atividades, ou seja, se realmente as crianças sabiam ou não segmentar palavras.

Outra limitação terá sido a exploração de apenas uma canção infantil. Com mais tempo, outras poderiam ter sido exploradas com o mesmo objetivo.

Contudo, estas limitações não constituíram impedimento para validar os resultados encontrados junto da nossa pequena amostra e as conclusões que se retiraram após a sua análise.

A título de continuidade do presente estudo, sugere-se que numa próxima investigação se contemple um número maior de participantes e mais tempo, por forma a obter resultados mais expressivos, comparando resultados com um grupo experimental e de controlo, por exemplo.

Durante o processo de redação da investigação também surgiram outras limitações, tais como: organizar as ideias de forma a facilitar a análise dos dados e fazer um paralelismo entre os resultados obtidos com o que diz a literatura, mas que foram superadas com a ajuda e sugestões das orientadoras.

Contributos do estudo em termos pessoais e profissionais

Como estudante, reconhece-se a relevância das oportunidades que o Mestrado em Educação Pré-Escolar proporciona dentro e fora da universidade, como também, o apoio dos docentes do curso, entre outras pessoas que dela fazem parte. Tal como já foi referido, as duas áreas que compõem esta investigação são, para mim, bastante importantes e ao longo do meu percurso académico me foram deixando com alguma curiosidade. Diante desse facto, surgiu a vontade de interligar a música com a linguagem oral e escrita.

Não podia deixar de referir a importância da ajuda das orientadoras, pois revelou-se como uma mais-valia para a investigação, visto que ambas são as mais indicadas para me ajudarem nas áreas escolhidas.

Como futura educadora, esta investigação permitiu-me crescer tanto a nível pessoal como profissional. Percebi o quão é importante um/a educador/a desenvolver aprendizagens com as crianças, envolvendo o brincar e que, acima de tudo, sejam

estimulantes e significativas de forma a diminuir futuras dificuldades nas crianças. É fundamental ter em conta as necessidades e os interesses individuais das crianças uma vez que, cada criança é única e singular e o seu desenvolvimento e aprendizagem não são processos igualitários, pois só assim estaremos a contribuir de forma positiva para o bem-estar e para o desenvolvimento de cada criança e a respeitá-la holisticamente.

Tanto a música como a linguagem são experiências sociais que servem para comunicar e partilhar formas de comportamento, estados mentais e emocionais entre o ser humano (Patel, 2010, referido por Ibaceta, 2018).

Como já referido no Capítulo I, tanto a música como a linguagem são sistemas complexos que se desenvolvem em tempo, e que contém variados “padrões rítmicos, alturas, timbres, dinâmicas e frases” que estão condicionadas por regras específicas através de uma estrutura hierárquica (Trainor & Hannon, 2013; Tillmann, 2012; Patel 2010, referidos por Ibaceta, 2018).

Assim sendo, considero que a utilização da música poderá ser uma mais valia no trabalho que desenvolverei como Educadora de Infância, na medida em que poderei estimular as capacidades sensório-motoras e cognitivas das crianças e fornecer-lhes as ferramentas necessárias para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Este estudo permitiu-me compreender o quão é importante a utilização da música como instrumento para o desenvolvimento da capacidade de socialização da criança e permitiu-me inferir que o processo de aprendizagem da música e da linguagem são semelhantes, daí a importância de promover atividades musicais para a exploração dos mecanismos da leitura e da escrita, no futuro como Educadora de Infância.

Referências

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido através de <http://hdl.handle.net/10400.2/2028> (23 de julho de 2019).
- Bezerra, E., Martins dos Santos, T. & Pacífico, J. (2018). Oralidade e a linguagem musical: encontros e desencontros na educação infantil. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, 4 (9), 159-176, doi: 10.26568/2359-2087.2017.2959.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: guía practica*. Barcelona: Grupo Editorial Ceac.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borba, T. & Graça, F. L. (1963). *Dicionário da música* (ilustrado), 2ª tiragem Vol. II Lisboa: Edições Cosmos.
- Chau, C. & Riforgiate, T. (2010). *The influence of music on the development of children*. (A Senior Project submitted in partial fulfillment of the requirements for the Bachelor of Science) California Polytechnic State University, San Luis Obispo. Acedido através de <http://www.drlori.net/resources/The%20Influence%20of%20Music%20on%20the%20Development%20of%20Children.pdf> (4 de junho de 2019).
- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Metodos de investigaciòn educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascido e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Harris, M. (2009). *Music and the young mind: Enhancing brain development and engaging learning*. Lanham, United States: ROWMAN & LITTLEFIELD.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horta, M. H. (2007). *A abordagem à escrita na educação pré-escolar: que realidade?* Penafiel: Editorial Novembro.

- Horta, M. H. (2006). *A abordagem à escrita na educação pré-escolar: representações das educadoras de infância cooperantes*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve, Faro. Acedido através de <http://hdl.handle.net/10400.1/630> (22 de maio de 2019).
- Ibaceta, J. R. (2018). *Estimulación de la conciencia fonológica a través de la música en niños de nivel 5 de Educación inicial*. (Dissertação de Mestrado). Universidade da República, Uruguai. Acedido através de <https://hdl.handle.net/20.500.12008/20050> (24 de janeiro de 2020)
- Kindermusik International ABC Music & Me. (s/d). *The impact of music on language & early literacy: A research summary in support of kindermusik's ABC music & me*. Acedido através de http://charlottemusic.net/bw/wp-content/uploads/2014/11/impact_of_music_on_literacy.pdf (23 de maio de 2019).
- Lopes da Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Lopes, J. A., Miguéis, G., Dias, J. L., Russo, A., Barata, A. F., Lopes, T. & Damião, F. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim de infância*. Lisboa: Asa Editores, S.A.
- Matos, I., Veríssimo L. & Dias, P. (2011). Contributos da expressão musical para o desenvolvimento da consciência fonológica no ensino pré-escolar. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. Universidade da Coruña e Universidade do Minho. Corunha. XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia - Corunha.
- Matos, I. (2013). *Contributos da expressão musical para o desenvolvimento da consciência fonológica no ensino pré-escolar*. (Tese de Doutoramento). Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Runge, T. & Watkins, M. (2006). The structure of phonological awareness among kindergarten students. *School Psychology Review*, 35 (3), 370-386. Acedido através de <http://edpsychassociates.com/Papers/PhonAwarenessEFA%282006%29.pdf> (11 de junho de 2019).
- Perry, C. J. (2002). A música na educação de infância. In B.Spodek (Org.), *Manual de investigação em educação de infância* (pp.461-502). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Politimou, N., Bella, S. D., Farrugia, N. & Franco F. (2019). Born to speak and sing: Musical predictors of language development in pre-schoolers. *Frontiers in Psychology*, 10 (948), 1-18, doi: 10.3389/fpsyg.2019.00948.
- Rios, A. C. (2013). *Programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica*. (2ª ed). Viseu: Psicossoma.

- Silva, A. C. (2008). *Bateria de provas fonológicas*. Lisboa: ISPA edições.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2009). O ensino da leitura: A decifração. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Apêndices

Apêndice A – Consentimento informado entregue aos Encarregados de Educação acerca do pedido de autorização para registos audiovisuais

Consentimento informado

Exmos./as Encarregados/as de Educação,

Sou aluna do 2º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve e, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) que decorre na *Sala dos Golfinhos*, irei realizar um estudo para o meu Relatório de PES. Neste sentido, pretendo abordar a música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica na Educação Pré-Escolar, nomeadamente a identificação e segmentação de sílabas e, por último, a manipulação de sílabas através da sua supressão.

Deste modo, solicito a vossa permissão para que o/a seu/sua educando/a participe neste estudo, bem como solicito autorização para que sejam utilizados registos e conteúdos audiovisuais do/a seu/sua educando/a no âmbito do mesmo, que se destinarão ao apoio da análise e reflexão dos dados recolhidos. Salientamos que todas as informações relativamente à criança serão salvaguardadas, de forma sigilosa. A cada criança será atribuído um código, de forma a garantir o anonimato da mesma, uma vez que terei que defender, em prova pública, o referido relatório. Apenas eu e as minhas orientadoras teremos acesso aos conteúdos audiovisuais, que serão destruídos no final do estudo.

Caso concorde com a participação do/a seu/sua educando/a, peço que preencha o destacável apresentado de seguida e que o entregue à educadora da sala.

Gratas pela atenção dispensada.

Orientadora do Relatório de Investigação

Orientadora do Relatório de Investigação

(Maria Helena Horta)

(Isabel Matos)

Educadora Cooperante

Estagiária

(Raquel Diogo)

⌘-----

Eu, _____, Encarregado/a
de Educação da criança _____:

Autorizo o/a meu/minha educando/a a participar na investigação a ser desenvolvida pela estagiária.

Não autorizo o/a meu/minha educando/a a participar na investigação a ser desenvolvida pela estagiária.

Autorizo a utilização de registos e de meios audiovisuais que envolvam o meu educando/a, para efeitos de realização de relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Não autorizo a captação de imagem nem afins relativamente ao meu educando/a.

Loulé, _____ de _____ de 2018

Encarregado/a de Educação: _____

Apêndice B – Tabelas de registo de pontuação resultante da aplicação dos subtestes

Classificação com base na sílaba inicial (Letra atribuída à criança)				
Exemplos		bolo/nariz/navio/moinho		
		ilha/ouro/arroz/iogurte		
Itens		Pontuação	Pré-Teste	Pós-Teste
1	uva/asa/unhas/ilha			
2	enxada/ouriço/agulha/apito			
3	rolo/sapo/figo/roupa			
4	coelho/machado/piano/macaco			
5	garrafa/galinha/pijama/moeda			
6	tesoura/casaco/moinho/cavalo			
7	vaso/pipa/mesa/vaca			
8	chupa/fato/faca/bico			
9	janela/menina/tomate/torrada			
10	girafa/panela/cenoura/palhaço			
11	bota/jarro/ninho/bola			
12	saco/sapo/burro/mota			
13	laranja/medalha/lagarto/pinheiro			
14	sino/data/dado/folha			
Total				

Tabela B1 – Exemplo de tabela de pontuação referente aos dois momentos de testagem na prova de classificação.

Análise Silábica (Letra atribuída à criança)			
Exemplos		chapéu	
		ananás	
Itens		Pré-Teste	Pós-Teste
1	anjo		
2	aranha		
3	raquete		
4	mapa		
5	golo		
6	viola		
7	farinha		
8	casa		
9	tábua		
10	peru		
11	boneca		
12	sino		
13	dália		
14	loja		
Total			

Tabela B2 – Exemplo de tabela de pontuação referente aos dois momentos de testagem na prova de segmentação.

Apêndice C – Planificação referente à exploração da canção “O balão do João”

Objetivos Gerais	Competências (saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias	Gestão do ambiente educativo			Avaliação
			Espaço	Tempo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> - Promover o conhecimento da canção; - Proporcionar o gosto pela música; - Desenvolver o sentido de observação e concentração; - Desenvolver a capacidade auditiva e de memória; - Desenvolver de forma simples a noção de pulsação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica e compreende a canção que ouve; - Canta a canção com controlo progressivo da melodia e da estrutura rítmica (pulsação); - Desenvolve o gosto pela música; - Incentiva o diálogo; - Interioriza a representação mímica da canção 	<p>Atividade: Exploração da canção infantil “o balão do João”</p> <p>Fases da exploração:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoação da canção; - Introdução da representação mímica da canção; - Introdução de um elemento musical: a pulsação. 	Sala de atividade Hall de entrada das salas Exterior	30 min a 1 hora	<p><u>Humanos:</u></p> <p>Estagiária; 15 Crianças.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Diálogo com as crianças.</p>
			Grupo			
			Em grupo			

Tabela C1 – Planificação referente à exploração da canção “O balão do João”

Apêndice D – Planificação referente às estratégias de intervenção pedagógica

Objetivos Gerais	Competências (saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias	Gestão do ambiente educativo			Avaliação
			Espaço	Tempo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o gosto pelo jogo; - Desenvolver o sentido de observação e concentração; - Desenvolver a capacidade auditiva e de memória; - Promover o conhecimento e o contato das diferentes imagens. - Promover o conhecimento das sílabas iniciais; - Testar a capacidade de reconhecimento de sílabas em posição inicial de palavra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve o gosto pelo jogo; - Incentiva o diálogo; - Interioriza e toma consciência do reconhecimento de sílabas em posição inicial de palavra; - Desenvolve vocabulário; - Desenvolve o sentido estético; 	<p>1ª Estratégia: “Caça ao intruso inicial”</p> <p>Fases da estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Montagem de um puzzle com diferentes imagens; - Nomeação das imagens, enfatizando a sílaba inicial de cada palavra; - Escolha da imagem que representa diferente sílaba inicial 	Sala	15 a 20 min	<p>Humanos:</p> <p>Estagiária; 5 Crianças.</p> <p>Materiais:</p> <p>Cartolinas; Impressão de imagens reais; Cola batom; Cola líquida; Papel autocolante transparente; Caixa de cartão.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Tabelas, em suporte de papel;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registos fotográficos;</p> <p>Diálogo com as crianças.</p>
			Grupo			
			Individualmente			

Tabela D2 – Planificação referente à Estratégia: “Caça ao intruso inicial”

Objetivos Gerais	Competências (saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias	Gestão do ambiente educativo			Avaliação
			Espaço	Tempo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o gosto pelo jogo; - Desenvolver o sentido de observação e concentração; - Desenvolver a capacidade auditiva e de memória; - Promover o conhecimento e o contato das diferentes imagens. - Promover o conhecimento das sílabas finais; - Testar a capacidade de reconhecimento de sílabas em posição final de palavra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve o gosto pelo jogo; - Incentiva o diálogo; - Interioriza e toma consciência do reconhecimento de sílabas em posição final de palavra; - Desenvolve vocabulário; - Desenvolve o sentido estético; 	<p>2ª Estratégias: “Caça ao intruso final”</p> <p>Fases da estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Montagem de um puzzle com diferentes imagens; - Nomeação das imagens, enfatizando a sílaba final de cada palavra; - Escolha da imagem que representa diferente sílaba final. 	Sala	15 a 20 min	<p>Humanos:</p> <p>Estagiária; 5 Crianças.</p> <p>Materiais:</p> <p>Cartolinas; Impressão de imagens reais; Cola batom; Cola líquida; Papel autocolante transparente; Caixa de cartão.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Tabelas, em suporte de papel;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registos fotográficos;</p> <p>Diálogo com as crianças.</p>
			Grupo			
			Individualmente			

Tabela D3 – Planificação referente à Estratégia: “Caça ao intruso final”

Objetivos Gerais	Competências (saberes/capacidades /atitudes)	Estratégias	Gestão do ambiente educativo			Avaliação
			Espaço	Tempo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o gosto pelo jogo; - Desenvolver o sentido de observação e concentração; - Desenvolver a capacidade auditiva e de memória; - Desenvolver a capacidade de segmentar as palavras em sílabas; - Promover a capacidade de contar sílabas das palavras; - Potencializar a capacidade de reconhecimento de “bocadinhos” das palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve o gosto pelo jogo; - Incentiva o diálogo; - Identifica o número de sílabas nas palavras; - Divide palavras em sílabas; - Desenvolve vocabulário; - Desenvolve o sentido estético; 	<p>3ª Estratégia: “Mochila das sílabas”</p> <p>Fases da estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Segmentação de sílabas de cada palavra; - Contagem de sílabas, com palmas e, em seguida com tampas; - Identificação dos “bocadinhos” de sílabas de cada palavra, confirmando a contagem anterior. 	Sala	15 a 20 min	<p>Humanos:</p> <p>Estagiária; 5 Crianças.</p> <p>Materiais:</p> <p>Cartolinas; Musgami; Mochila; Cola batom; Cola líquida; Papel autocolante transparente; 2 caixas de cartão; Feltro; Velcro; Moldes de letras; Tampas; Impressões; Cola quente.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Tabelas, em suporte de papel;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registos fotográficos;</p> <p>Diálogo com as crianças.</p>
			Grupo			
			Individualmente			

Tabela D4 – Planificação referente à Estratégia: “Mochila das sílabas”

Objetivos Gerais	Competências (saberes/capacidades /atitudes)	Estratégias	Gestão do ambiente educativo			Avaliação
			Espaço	Tempo	Recursos	
<p>- Proporcionar o gosto pelo jogo;</p> <p>- Desenvolver o sentido de observação e concentração;</p> <p>- Desenvolver a capacidade auditiva e de memória;</p> <p>- Promover a capacidade de contar sílabas das palavras;</p> <p>- Desenvolve a capacidade de segmentar palavras em sílabas;</p>	<p>- Desenvolve o gosto pelo jogo;</p> <p>- Incentiva o diálogo;</p> <p>- Identifica o número de sílabas nas palavras;</p> <p>- Divide palavras em sílabas;</p> <p>- Desenvolve vocabulário;</p> <p>- Desenvolve o sentido estético;</p> <p>- Cooperar e interage com os colegas.</p>	<p>4ª Estratégia: “Dominó de sílabas”</p> <p>Fases da estratégia:</p> <p>- Contagem de sílabas, com palmas;</p> <p>- Associação de um número à imagem ou vice-versa, consoante ao número de sílabas.</p>	Sala	15 a 20 min	<p>Humanos:</p> <p>Estagiária; 5 Crianças.</p> <p>Materiais:</p> <p>Cartolinas; Musgami; Cola batom; Cola líquida; Papel autocolante transparente; 1 caixa de cartão; Impressões; Cola quente.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Tabelas, em suporte de papel;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registos fotográficos ;</p> <p>Diálogo com as crianças.</p>
			Grupo			
			Em grupo			

Tabela D5 – Planificação referente à Estratégia: “Dominó de sílabas”

Apêndice E – Diário de Bordo (Registo de notas de campo)

- **Semana 12 a 16 de novembro**

A 13 de novembro iniciei a minha investigação realizando o pré-teste com cada criança individualmente. Aqui houve a necessidade de me isolar do restante grupo para uma sala que não houvesse ninguém, de forma a poder observar melhor a criança e retirar as minhas conclusões. A partir desta semana já tinha conhecimento dos participantes da eventual investigação, o que me facilitou a atribuição dos nomes fictícios para eventuais observações individualizadas.

Tenho plena noção que nesta semana já conhecia as crianças, de uma forma geral, porém em termos de investigação tive a necessidade de ser muito observadora, visto que era primeira vez que acontecia. O meu objetivo nesta fase da investigação foi conhecer em que nível de consciência silábica as crianças se encontravam. Para além disso estive muito desperta às opiniões e *feedbacks* das crianças, por acreditar que me facilitaria o tratamento de dados em conjugação com as minhas anotações e resultados obtidos.

Para primeira impressão, as crianças estavam a reagir bem à atividade, mas claramente que cada criança é uma criança, e as suas reações não serão sempre iguais. Para melhor compreensão desse facto, no decorrer da tarefa fui anotando o que as crianças iam dizendo.

A criança A sempre bem disposta e com um sorriso muito grande, e sendo a primeira criança a explorar a tarefa, que eu denominei como um jogo lúdico para facilitar mais o interesse da mesma, me perguntou: *Raquel, o que vamos fazer? Porque viemos para esta sala?* Eu respondi: *Vamos jogar a um jogo muito giro, vai ser engraçado e vais ver que vais gostar.* No decorrer da atividade tive sempre o cuidado de estar atenta às reações desta criança como ter o cuidado de não ir muito depressa, de forma que a criança ficasse sem perceber o que se pretendia. Contudo, no meu entender, a criança conseguiu atingir um valor bastante positivo.

A criança B apesar de mostrar interesse e motivação, ou seja, de salientar *eu estou a gostar atividade e acredito que sei a resposta*, mas após aplicação do pré-teste a todas as crianças, a criança B dificultou a recolha de dados, porque distraía com facilidade com mínimas coisas. Após a minha reflexão e em conversa com a Educadora Cooperante apercebi-me que esta falta de atenção desta criança é geral, por exemplo em sala de

atividades foi salientado que a mesma está sempre com a cabeça na lua, isto é, quando falam com ela, o seu foco é sempre outro e não naquele preciso momento.

A criança C realizou com entusiasmo o pré-teste, ainda solicitou a minha ajuda em alguns conjuntos de imagens porque ao nomear as imagens na tarefa de classificação não conseguia perceber qual era as palavras com igual sílaba iniciais, isto é, as que tinham o mesmo som. Como esta fase se realizou no período da tarde, esta criança mostrava comportamentos de cansaço, ao ponto salientar *falta muito! Não quero fazer mais!*

A criança D não mostrou dificuldades, o que não me surpreendeu de todo, visto que o empenho da mesma no dia-a-dia do jardim de infância é positivo. Esta criança mostra que quer aprender mais, e tudo o que adquirir é fundamental. Consegui observar ao longo da minha estadia na PES que esta criança têm algum conhecimento. Na verdade ela é estimulada para tal. Como disse na caracterização individual da criança, esta é muito observadora e gostar de saber de tudo o que a rodeia (Capítulo II).

A conclusão que tiro dos resultados é que apesar de existir diferenças entre as crianças, ambas as crianças tiraram proveito da tarefa e conseguiram mostrar-me que têm algum conhecimento a nível da consciência silábica.

- **Semana 19 a 23 de novembro**

Nesta terceira semana do mês de novembro, no dia 20 iniciei a minha intervenção pedagógica. Primeiramente, comecei pela exploração da canção infantil, visto que através da música pretendia estimular a consciência silábica, o verdadeiro foco desta investigação. Foi solicitado pelas minhas orientadoras que explorasse a música em grande grupo, em vez de ser só com as cinco crianças escolhidas para o estudo, por fazer mais sentido. Para primeiro momento, pedi às crianças que se colocassem atrás das cadeiras porque íamos cantar. A primeira expressão das crianças foi: *qual é a música que vamos cantar, Raquel?* Eu, em seguida, respondi-lhes que íamos cantar o balão do João. *Vocês conhecem?* A resposta por parte das crianças foi imediatamente que sim, mas ficando um pouco recetiva se os meninos da nacionalidade inglesa conheciam, mas observei que não foi problema nenhum, as três crianças de nacionalidade inglesa cantaram e realizaram a representação mímica através do corpo, que me deixou surpreendida.

Refleti após a exploração, e cheguei à conclusão que a música é um verdadeiro estímulo para as crianças, principalmente para este grupo. Por exemplo, as crianças mostraram-me que a música pode transmitir alegria, entusiasmo e que está presente no

seu dia-a-dia. Foi bastante gratificante quando me pediram mais músicas para cantar, que eu lhes mostrasse músicas que conhecesse.

A exploração da música foi realizada através da pulsação (tempo), da voz e da representação mímica e concluo que as crianças em termos da pulsação, que realizaram através dos estalinhos dos dedos mostrou-se confuso para as crianças, não sei se foi por mal explicação da minha parte do seu significado e o que se pretendia ou se têm mesmo dificuldades.

- **Semana 26 a 30 de novembro**

Nesta semana comecei a realizar a segunda fase da minha intervenção pedagógica: a promoção do desenvolvimento da consciência silábica através de quatro estratégias. Nesta semana limitei a realizar anotações das respostas das crianças em ambas as tarefas e a fazer breves observações por parte das crianças (Tabela D.1).

No dia 26 e 27 de novembro realizei a primeira estratégia de intervenção pedagógica, em que fui explicando todos os passos da atividade como evidenciei no capítulo II (2.6.2.2). A cada criança, individualmente, fui perguntando o que estava achar do jogo, se estava a ter alguma dificuldade e realmente o que retirava desta estratégia, qual a sua reação perante este tipo de jogos. De uma forma geral, fui perguntando simples coisas para as descontraír.

Dia	Crianças	Etapas	Observações/anotações
26 Nov.	D	Puzzle	<i>“Eu consigo montar o puzzle! É assim! Este pedaço é aqui, este é nesta parte. Isto é um menino!”</i> Aconteceu o mesmo nas restantes imagens.
		Identificação da sílaba inicial	Apenas errou numa resposta
	B	Puzzle	<i>“Esta imagem é difícil de nomear?”</i> Eu digo que talvez, porque foi difícil representar o vento de outra forma, sem ser aquela.
		Identificação da sílaba inicial	Apenas errou numa resposta, mas mostrou distração.
27 Nov.	C	Puzzle	<i>“Este puzzle é fácil de montar.”</i>
		Identificação da sílaba inicial	Acertou em todas as respostas.
	A	Puzzle	Após montar o puzzle, a criança perguntou: <i>“O que é isto?”</i> A criança referia-se a imagem da ventoinha. Nesta fase recorri a mais palavras para além as da música explorada.
		Identificação da sílaba inicial	Acertou em todas as respostas, mas ficou recetiva com algumas.

Tabela D1 – Anotações do diário de campo

Dia 28 de novembro voltei a realizar um pré-teste com a última criança escolhida para esta investigação, que esteve ausente durante um grande período, devido a estar doente e o encarregado de educação ainda não ter assinado o consentimento que me permitia realizar a investigação com a sua criança. Como não tinha conhecimento da exploração da canção infantil, nem da estratégia já implementada não precisei de a excluir, e assim prosseguir com o que estava proposto desde o início.

Partindo deste dia, houve a necessidade de voltar a explorar a música, isto é, esta intervenção foi constante, por achar que a música permite o desenvolvimento das aprendizagens das crianças, seja em que área for.

No dia 30 de novembro implementei a 2ª estratégia de intervenção pedagógica e, à semelhança da anterior, voltei a perguntar às crianças se estavam a gostar, se estavam a ter dificuldades. Após a finalização da atividade, refleti que foi a estratégia que me surpreendeu pela positiva, neste ramo da identificação de sílabas, porque apesar das dificuldades apresentadas as crianças mostraram interesse, porque não só estavam a desenvolver vocabulário, a aperfeiçoar o conhecimento da consciência silábica e estavam a gostar, pois via-se que as crianças estavam sorridentes pelas novas aprendizagens que lhes propus, que estavam descontraídas, animadas e ao mesmo tempo a brincar, porque é a melhor forma de aprenderem.

A criança A e C solicitaram a minha ajuda para identificar imagens com diferentes sílabas finais, naquelas que apresentavam mais dúvidas, principalmente nas palavras balão – melão – casaco, não sabendo se a sílaba final seria [lão] ou [ão]. Foi nesta estratégia que me apercebi que a maioria das crianças nomeava a imagem do pássaro de passarinho, em vez de pássaro, palavra mais comum. A criança D foi a criança que mostrou mais motivação e que eu não precisei de repetir as palavras para acertar. O entusiasmo de aprender novo vocabulário era notória. É notório nesta criança o desejo de quer aumentar o seu conhecimento, o que é fundamental para o seu desenvolvimento global, enquanto ser humano.

Neste mesmo dia, realizei a primeira estratégia com a criança E, e cheguei à conclusão que, mesmo atrasada em comparação às outras crianças, respondeu sem complicação e aproveitou para cantar a música explorada, sinal de que a conhece. A mesma associou muitas das imagens apresentadas à música “O balão do João”.

- **Semana 3 a 7 de dezembro**

Dia 3 de dezembro finalizei a 2ª estratégia de intervenção pedagógica: “Caça ao intruso final” com a criança E e implementei a 3ª estratégia de intervenção pedagógica: “Mochila das Sílabas” entre o dia 3 e 4 de dezembro. À semelhança das estratégias anteriores fui observando e retirando as minhas anotações que comprovassem a minha recolha de dados. (Capítulo III – 3.4).

Ao contrário das anteriores estratégias, esta 3ª estratégia de intervenção pedagógica: “Mochila das Sílabas” superou muito mais as minhas expectativas, isto é, os resultados foram bastante positivos, mesmo para crianças com idades entre os 4 e 5 anos de idade. É sinal que as crianças sabem segmentar palavras em sílabas, e que esta etapa é explorada no jardim de infância, onde se realizou esta investigação.

Para melhor compreensão dos resultados, registei todas observações realizadas como se pode ver na seguinte tabela.

Dias	Crianças	Observações/anotações
3 e 4 de novembro de 2018	A	<p>Respostas das crianças: balão – ba/lão João – Jo/ão sobe – so/be ar – a/re feliz – fe/liz petiz – pe/tiz cantarolar – can/ta/rolar vento – vem/to soprar – so/pra/re leva – le/va choramingar – cho/ra/mingar</p> <p>Observação: A criança apresentou dificuldades nas palavras “ar” e “soprar” acrescentando uma letra; e nas “cantarolar”; e “choramingar” mantendo a penúltima e a última sílaba numa só, errando assim na resposta. Com a ajuda dos “bocadinhos” das palavras e das tampas conseguiu responder às restantes respostas, ultrapassando a dificuldade sentida, ganhando ritmo e tornando assim a estratégia mais fácil.</p>
	B	<p>Respostas das crianças: balão – ba/lão João – Jo/ão sobe – so/be ar – a/re</p>

		<p>feliz – fe/liz petiz – pe/tiz cantarolar – can/ta/rolar vento – vento soprar – so/pra/re leva – le/va choramingar – cho/ra/mingar</p> <p>Observação: A criança apresentou dificuldades nas palavras “ar”; “cantarolar”; “vento”; “soprar” e “choramingar”, errando na sua segmentação silábica e posterior na sua contagem. Depois com a ajuda dos “bocadinhos” das palavras conseguiu compreender o seu erro. Mostrou ao longo da estratégia falta de atenção, vontade de brincar noutra lugar e não obteve tanto rendimento como as outras crianças.</p>
	C	<p>Respostas das crianças:</p> <p>balão – ba/lão João – Jo/ão sobe – so/be ar – a/re feliz – fe/liz petiz – pe/tiz cantarolar – can/ta/rolar vento – vem/to soprar – so/prar leva – le/va choramingar – cho/ra/mingar</p> <p>Observação: A criança apresentou dificuldades nas palavras polissílabas “cantarolar” e “choramingar”, errando na sua resposta, proferindo também que ambas eram palavras grandes e na palavra monossílaba “ar. Percebeu a estratégias, mas precisou de ajuda, principalmente dos “bocadinhos” das sílabas para ver o seu erro.</p>
	D	<p>Respostas das crianças:</p> <p>balão – ba/lão João – Jo/ão sobe – so/be ar – a/re feliz – fe/liz petiz – pe/tiz cantarolar – can/ta/rolar vento – vem/to soprar – so/prar leva – le/va choramingar – cho/ra/mingar</p> <p>Observação: A criança respondeu ao jogo, mas apresentou dificuldades nas palavras “cantarolar” e “choramingar”, dizendo que ambas teriam 3 sílabas. A palavra ar a criança D mostrou</p>

		dificuldades, dizendo que a palavra tinha duas sílabas. Partindo das minhas observações achei que a criança percebeu o pretendido, apesar das dificuldades.
	E	<p style="text-align: center;">Respostas das crianças:</p> <p style="text-align: center;">balão – ba/lão João – Jo/ão sobe – so/be ar – a/re feliz – fe/liz petiz – pe/tiz cantarolar – can/ta/ro/lar vento – vem/to soprar – so/prar leva – le/va choramingar – cho/ra/min/gar</p> <p>Observação: A criança conseguiu responder ao jogo corretamente, e não apresentou dificuldade, nem na segmentação nem na contagem das sílabas. Mostrou-se confiante e respondeu acertadamente às 11 respostas certas possíveis que se encontrava dentro do saco, e conseguiu encontrar os “bocadinhos” das sílabas para comprovar a contagem da mesma, que realizou tanto com as palmas ou com as tampas.</p>

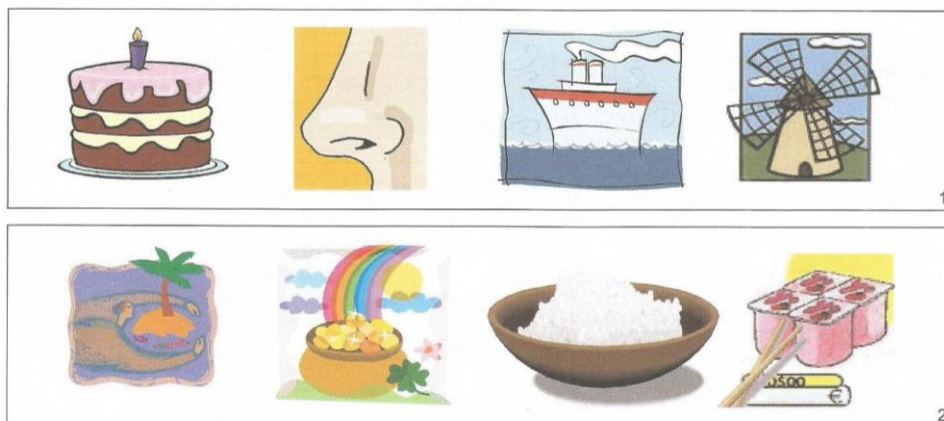
Tabela D2 – Anotações do diário de campo relativamente às observações realizadas através da implementação da estratégia “Mochila das Sílabas”

Ainda no dia 4 de dezembro de 2019 implementei a última estratégia desta intervenção pedagógica. Em oposição às anteriores estratégias, esta quarta realizou-se em grupo e decorreu na sala de atividades. Esta estratégia correu bastante bem, as crianças divertiram-se muito e mostraram-se bastante motivadas não pelo jogo do dominó, que mostrava ser diferente daqueles que as mesmas conheciam, mas também por partilharem uma atividade com os amigos da sala de atividade, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem de cada um, visto que as crianças ajudaram-se mutuamente do princípio ao fim, respeitaram as regras de funcionamento do jogo, como por exemplo: esperar pela sua vez de jogar.

Anexos

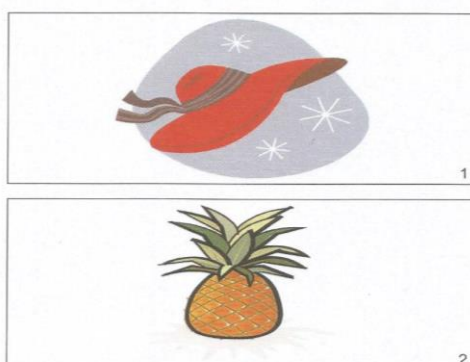
Anexo A – Exemplo: Prova de Classificação com base na Sílabla Inicial da *Bateria de provas fonológicas* (Silva, 2008)

EXEMPLOS



Anexo B – Exemplo: Prova de Análise Silábica da *Bateria de provas fonológicas* (Silva, 2008)

EXEMPLOS



Anexo C – Partitura “O Balão do João” (Matos, 2013)

Anexo 14 – Partitura “O Balão do João”.

O balão do João

Popular alemã



O ba lão do Jo-ão so-be, so-be pe-lo ar. 'stá fe-liz o pe tiz a can ta-ro - lar.

9

Mas o ven-to a so prar, le-va o ba-lão pe-lo ar. Fi-caen tão o Jo-ão a cho-ra-min - gar.

Simões, Raquel Marques. (1988). Lisboa: Valentim de Carvalho. 7ª edição.

Anexo D – Imagens utilizadas na 1ª e 2ª estratégia

(Fonte: Google imagens / retiradas a 17 de novembro de 2019)

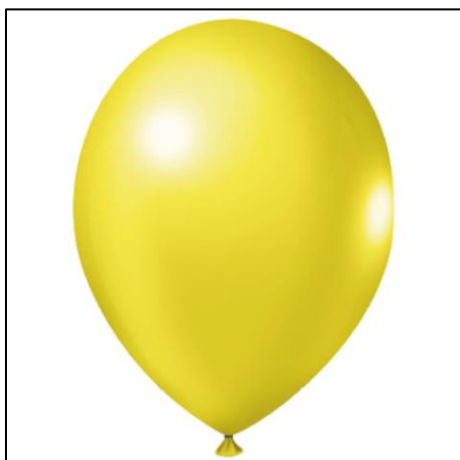


Figura D1 – Imagem referente a palavra balão



Figura D2 – Imagem referente a palavra balança



Figura D3 – Imagem referente a palavra João



Figura D4 – Imagem referente a palavra caneta



Figura D5 – Imagem referente a palavra gato



Figura D6 – Imagem referente a palavra joaninha



Figura D7 – Imagem referente a palavra ventoinha



Figura D8 – Imagem referente a palavra vento



Figura D9 – Imagem referente a palavra melão



Figura D10 – Imagem referente a palavra tapete



Figura D11 – Imagem referente a palavra avião



Figura D12 – Imagem referente a palavra casaco



Figura D13 – Imagem referente a palavra pássaro



Figura D14 – Imagem referente a palavra rato



Figura D15 – Imagem referente a palavra sapo