Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia

2019

NÁDIA VIVIANA DIAS REPINALDO

SUSTENTABILIDADE E COMUNICAÇÃO ORAL NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia

2019

NÁDIA VIVIANA DIAS REPINALDO

SUSTENTABILIDADE E COMUNICAÇÃO ORAL NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Cristina Manuela Sá, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

À minha família por o amor incondicional que nos une.

O júri

Presidente

Professora Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
Professora Associada da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Rosa Lídia Torres do Couto Coimbra e Silva
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

À minha mãe, pelo apoio incondicional, pelas palavras de incentivo e por ser um exemplo de trabalho, humildade, força e resiliência perante a crueldade da vida.

Às minhas irmãs, pelo exemplo que sempre me deram, por serem um exemplo de excelência no que fazem e por me mostrarem em todos os momentos o valor que temos e o sucesso que podemos ter se formos realmente bons e dedicados no que fazemos.

Ao meu namorado, pela paciência e carinho. Por me ouvir, ou simplesmente estar presente, nos meus desabafos e frustrações.

À Doutora Cristina Manuela Sá, por ser uma excelente ouvinte de desabafos e receios, por ter uma calma extraordinária para nos ajudar, por nos encaminhar num trabalho detalhadamente organizado e refletido e por nos apoiar com a sua sabedoria e trabalho.

À educadora cooperante, pelo apoio de todos os dias.

Por fim, e a mais importante, à Margarida, minha colega de díade, por estar lá, de corpo e alma, todos os dias, sempre ao meu lado para tudo, sem ela o percurso seria, certamente, mais difícil e, principalmente, solitário.

Palavras-chave

Comunicação oral; Sustentabilidade; Transversalidade da língua portuguesa; Educação Pré-Escolar

Resumo

O presente estudo pretendia promover a reflexão sobre a sustentabilidade ligada à água junto de crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar e simultaneamente desenvolver nelas competências em comunicação oral.

Com a realização deste projeto, queríamos obter resposta para as seguintes questões de investigação: *Qual é a importância da reflexão sobre problemas relacionados com a sustentabilidade para o desenvolvimento de competências em comunicação oral em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar? Qual é a importância da reflexão sobre problemas relacionados com a sustentabilidade (ligada à gestão dos recursos hídricos) na Educação Pré-Escolar?* Tínhamos ainda os seguintes objetivos de investigação: *Desenvolver em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar competências em comunicação oral associadas à aquisição de conhecimentos* e *Levar as crianças a identificar problemas relacionados com o uso sustentável da água e a propor soluções em situações de comunicação oral.*

Assim, concebemos e implementamos uma intervenção didática, incluindo cinco sessões, que incidiu sobre a reflexão acerca da sustentabilidade ligada à gestão dos recursos hídricos e implicou o envolvimento do público visado em atividades de compreensão e produção oral em situações mais formais.

Recorrendo a uma metodologia de investigação de índole qualitativa, baseada no estudo de caso, recolhemos dados relativos ao desempenho das crianças em atividades envolvendo a reflexão sobre a sustentabilidade ligada à gestão dos recursos hídricos e a compreensão e expressão/produção oral em situações mais formais.

A análise de conteúdo dos dados recolhidos revelou que essas crianças tinham efetivamente desenvolvido competências em comunicação oral em situações mais formais e se mostravam mais conscientes da importância de uma boa gestão dos recursos hídricos para garantir o desenvolvimento sustentável.

Keywords Oral communication; Sustainability; Water resources; Kindergarten.

Abstract

This study aimed to promote the reflection on sustainability related with the water resources with children attending a kindergarten (3-5 year old) and, at the same time, develop their competences in oral communication. The project was supposed to help us find answers for two research questions: *How can the reflection on the sustainability related with the management of water resources affect the competences in oral communication in more formal situations of children attending kindergarten? How important can the reflection on the sustainability related with the management of water resources be in kindergarten?* The research objectives were the following ones: *To develop competences in oral communication in children attending kindergarten to acquire knowledge* and *To make the children identify problems related with the sustainable use of water and propose solutions for them in oral communication situations.*

With this purpose, we conceived and applied a didactic intervention, including five sessions, focused on the reflection on the sustainability related with the management of water resources and involving our public in situations implying oral comprehension and oral expression in more formal situations.

Using a qualitative research methodology, based on case study, we collected data concerning the children's performance in situations involving the reflection on the sustainability related with the management of water resources and also oral comprehension and expression in more formal situations.

The content analysis of these data revealed that these children had developed competences in oral communication in more formal situations and were more conscious of the importance of a good management of water resources for sustainability

Mots-clés

Communication orale ; Développement durable ; Ressources en eau ; École maternelle.

Résumé

Cette étude avait pour but de promouvoir la réflexion sur le développement durable lié aux ressources en eau auprès d'enfants âgés entre 3 et 5 ans et de développer leurs compétences en communication orale.

Le projet était guidé par deux questions de recherche : *Quel effet peut avoir la réflexion sur le développement durable associé à la bonne gestion des ressources en eau sur le développement de compétences en communication orale dans des situations plus formelles d'enfants de classe maternelle? Quelle importance pourra avoir la réflexion sur la durabilité liée à la bonne gestion des ressources en eau en classe de maternelle ?* Il y avait aussi deux objectifs de recherche : *Développer des compétences en communication orale chez des enfants de classe maternelle dans le but d'acquérir des connaissances* et *Amener les enfants à identifier des problèmes liés à la gestion des ressources en eau et proposer des solutions dans le cadre de situations de communication orale.*

Par conséquent, on a mené à bout une intervention didactique, en cinq séances, axées sur la réflexion sur l'importance de la bonne gestion des ressources en eau sur le développement durable qui impliquaient la participation du public-cible dans des situations de compréhension et expression orale plus formelles.

En ayant recours à une méthodologie de recherche de nature qualitative, basée sur l'étude de cas, on a recueilli des données concernant la réflexion des enfants sur l'importance de la bonne gestion des ressources en eau pour la promotion d'un développement durable et leur performance dans des situations de communication orale plus formelles. L'analyse de contenu de ces données a révélé que ces enfants avaient développé leurs compétences en communication orale dans des situations plus formelles et se montraient plus conscients de l'importance de la bonne gestion des ressources en eau pour la promotion du développement durable.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 1

1. Problemática 1

2. Objetivos de investigação 1

3. Questões de investigação 2

4. Organização do relatório 2

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO 5

Capítulo 1 – Educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável 7

1.1. Relação entre os dois conceitos 7

1.2. Água e sustentabilidade 9

1.3. O ciclo da água 10

1.4. Políticas de gestão da água 10

1.5. Considerações finais 12

Capítulo 2 – Desenvolvimento de competências em comunicação oral na Educação Pré-Escolar 15

2.1. Natureza e características da comunicação oral 15

2.2. Desenvolvimento de competências em comunicação oral 16

2.3. Considerações finais 18

Capítulo 3 – Transversalidade da língua portuguesa e comunicação oral 19

3.1. Abordagem transversal do ensino e aprendizagem da língua materna 19

3.2. Sua relação com a comunicação oral 21

3.3. Desenvolvimento da comunicação oral na Educação Pré-Escolar 21

3.4. Considerações finais 23

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO 25

Capítulo 4 – Intervenção didática 27

4.1. Metodologia de investigação 27

4.2. Contextualização 28

4.3. Descrição da intervenção didática 29

4.3.1. Primeira sessão 30

4.3.2. Terceira sessão 30

4.3.3. Quarta sessão 31

4.3.4. Sexta sessão 31

4.3.5. Oitava sessão 32

Capítulo 5 – Análise dos dados e interpretação dos resultados 33

5.1. Conhecimento do mundo e gestão dos recursos hídricos 33

5.1.1. Primeira sessão 33

5.1.2. Terceira sessão 34

5.1.3. Quarta sessão 35

5.1.4. Sexta sessão 36

5.2. Desenvolvimento de competências em comunicação oral 38

5.2.1. Primeira sessão 38

5.2.2. Quarta sessão 39

5.2.3. Oitava sessão 41

Capítulo 6 – Conclusões e sugestões 45

6.1. Conclusões 45

6.1.1. Relativas ao conhecimento científico 45

6.1.2. Relativas à comunicação oral 45

6.2. Sugestões 45

6.2.1. Relativas ao conhecimento científico 45

6.2.2. Relativas à comunicação oral 46

6.3. Reflexão final 47
6.4. Limitações do estudo 48
6.5. Sugestões para outros estudos 48

Referências bibliográficas 51

ANEXOS 53

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Conceções prévias das crianças sobre a água identificadas a partir do diálogo (1ª sessão)
Tabela 2 – Conceções das crianças sobre a água identificadas a partir dos desenhos (1ª sessão)
Tabela 3 – Conhecimentos das crianças sobre o ciclo da água revelados pelos desenhos (3ª sessão)
Tabela 4 – Conhecimentos das crianças sobre o ciclo da água revelados pela apresentação oral dos desenhos (4ª sessão)
Tabela 5 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível fonético-fonológico)
Tabela 6 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível léxico-semântico)
Tabela 7 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível morfossintático)
Tabela 8 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível textual)
Tabela 9 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível fonético-fonológico)
Tabela 10 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível léxico-semântico)
Tabela 11 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível morfossintático)
Tabela 12 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível textual)
Tabela 13 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível fonético-fonológico)
Tabela 14 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível léxico-semântico)
Tabela 15 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível morfossintático)
Tabela 16 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível textual)

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Conhecimentos das crianças sobre o uso correto da água identificados através da classificação de imagens (6ª sessão)

ANEXOS

Anexo 1 – Planificações das sessões dos projetos

Anexo 2 – Dados recolhidos para análise

Anexo 3 – Projetos para a recolha da água da chuva realizados pelos grupos

Anexo 4 – Produtos finais do projeto selecionado

INTRODUÇÃO

1. Problemática

A temática escolhida para este estudo foi o desenvolvimento de competências em comunicação oral em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar, tendo por base a abordagem do tema da sustentabilidade ambiental associada à gestão dos recursos hídricos como forma de preservar o nosso planeta.

As razões que nos levaram à escolha da temática da oralidade prenderam-se, sobretudo, com as dificuldades evidenciadas pelas crianças em comunicar oralmente, ao ingressar no 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB). Durante o 1º semestre da Prática Pedagógica Supervisionada, junto de uma turma do 1º ano de escolaridade, foram notórias as dificuldades relacionadas com a oralidade, principalmente no que dizia respeito à expressão/produção oral. Tendo consciência da importância da comunicação oral na vida pessoal e social de todos os cidadãos globais (nomeadamente na esfera profissional), optamos por trabalhar esta competência, tendo em conta o pouco investimento que é feito na mesma nas práticas educativas em Portugal (cf. Luna & Sá, 2016).

A Educação para o desenvolvimento sustentável é, atualmente, uma prioridade mundial, devido à situação de emergência planetária em que nos encontramos. Desta forma e visto termos tido a oportunidade de aprofundar conhecimentos nesta área numa unidade curricular que também frequentamos durante o 1º semestre, decidimos aliá-la ao trabalho de desenvolvimento de competências em comunicação oral em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar, de forma a irmos ao encontro de grandes preocupações do século XXI.

2. Objetivos de investigação

Os objetivos de investigação definidos para o projeto foram os seguintes:

- *Desenvolver em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar competências em comunicação oral associadas à aquisição de conhecimentos*;

- *Levar as crianças a identificar problemas relacionados com o uso sustentável da água e a propor soluções em situações de comunicação oral*.

3. Questões de investigação

Formulamos igualmente duas questões de investigação:

- *Qual é a importância da reflexão sobre problemas relacionados com a sustentabilidade para o desenvolvimento de competências em comunicação oral em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar*?

- *Qual é a importância da reflexão sobre problemas relacionados com a sustentabilidade (ligada à gestão dos recursos hídricos) na Educação Pré-Escolar?*

4. Organização do relatório

Passamos agora à clarificação da organização do presente relatório.

A primeira parte corresponde ao enquadramento teórico, em que há lugar para aprofundar conceitos e refletir sobre o que nos diz a literatura do ponto de vista científico e educativo (nomeadamente didático), relacionando toda esta informação com os documentos oficiais direcionados para a Educação Pré-Escolar (Silva *et al.*, 2016) e para as exigências do século XXI em relação ao perfil de cidadão que se espera atingir no final da escolaridade obrigatória (Martins *et al.*, 2017). O enquadramento teórico apresentado está dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo – intitulado *Educação ambiental e desenvolvimento sustentável* – pretende clarificar estes dois conceitos mostrando a importância de cada um deles nos dias de hoje e para o desenvolvimento de uma cidadania consciente e crítica nas crianças desde a idade pré-escolar, mais concretamente aprofundando a temática da exploração e gestão sustentável dos recursos hídricos.

O segundo capítulo aborda a temática da oralidade e do desenvolvimento de competências neste domínio desde a idade pré-escolar.

O terceiro capítulo diz respeito à transversalidade da língua materna (neste caso, o Português) e à sua operacionalização relacionada com o desenvolvimento de competências em comunicação oral.

A segunda parte do relatório diz respeito ao estudo empírico, sendo também ela composta por três capítulos.

O Capítulo 4 esclarece todas as questões relacionadas com a intervenção didática,

nomeadamente a descrição da metodologia de investigação, a contextualização e ainda a descrição das intervenções em cada sessão do projeto.

No Capítulo 5, passamos à análise dos dados recolhidos e à interpretação dos resultados obtidos ao longo do estudo, relativos aos conhecimentos ligados à gestão dos recursos hídricos e ao desenvolvimento de competências em comunicação oral.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável

1.1. Relação entre os dois conceitos

Segundo Lucie Sauvé (1977), a *educação ambiental* (EA) surgiu como um conceito preocupado apenas com a proteção dos ambientes naturais, não tendo em conta a economia e a sociedade bem como o desenvolvimento das mesmas.

De facto, o desenvolvimento sustentável prende-se com as dimensões do desenvolvimento humano necessárias à qualidade de vida das gerações presentes, sem comprometer o futuro e a satisfação das necessidades básicas de vida das gerações vindouras (Aquino *et al.*, 2015).

A *educação para o desenvolvimento sustentável* (EDS) baseia-se num trabalho, que gradualmente permita à criança construir uma identidade assente num leque de valores ético-morais e praticar uma cidadania global e responsável, capaz de fazer frente aos desafios do século XXI e ao constante desenvolvimento humano, científico e tecnológico (Sá, 2012).

Este conceito de EDS é mais recente do que o de EA – que surgiu em 1997, com princípios definidos, na Declaração de Tbilisi[1] organizada pela UNESCO – mas inspira-se neste.

Sauvé (1977, p. 1) apresenta-nos uma diferenciação clara entre a EA e o desenvolvimento sustentável que leva à emergência da EDS nos dias de hoje:

> *"(…) o conceito da EA foi sempre limitado à proteção dos ambientes naturais (…), sem considerar as necessidades dos direitos das populações associados com esses ambientes, como parte integral dos ecossistemas. (…)*
> *O conceito de DS tem sido associado com a EA para promover modelos baseados na sabedoria da utilização dos recursos, considerando a equidade e a durabilidade."*

A EDS é muito mais do que a defesa da natureza, visando consciencializar clara e inequivocamente (neste caso, as crianças) de que as soluções para a emergência planetária

[1] Pode ser consultado em http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/Tbilisi.pdf

a que fazemos face passam pela união de esforços a nível global, tendo em conta quatro *pilares*:

- O *social*, que se prende com a *"sustentação das necessidades humanas, melhoria da qualidade de vida e justiça social (…)"* (Aquino *et al.*, 2015, p. 47)*;*

- O *económico*, relacionado com o *"desempenho macro econômico e financeiro e dos impactos no consumo de recursos materiais e o uso de energia primaria. Ocupa-se com os objetivos de eficiência dos processos produtivos e com as alterações nas estruturas de consumo orientados e uma produção econômica sustentável ao longo prazo."* (*op. cit.*, p. 48);

- O *ambiental*, dependente *"de uma estratégia ambiental preventiva e integrada, aplicada a processos, produtos e serviços para aumentar a eco-eficiência e reduzir riscos humanos e ao ambiente"* (*op. cit.*, p. 46);

- Por fim, o *institucional*, que depende de *"orientação política, capacidade e esforço despendido para as mudanças requeridas para uma efetiva implementação do desenvolvimento sustentável"* (*op. cit.*, p. 48).

É necessário que estes quatro pilares interajam de forma responsável e sustentável para o planeta, de modo a que se crie um equilíbrio entre a produção e a exploração de recursos.

Ao longo de milhares de anos, com o objetivo de evoluir, o ser humano explorou sem controle os recursos do planeta e, por conseguinte, esgotou grande parte das suas reservas. A evolução industrial e dos transportes e a adoção de estilos de vida despreocupados com o preço que o planeta e nós, humanos, teríamos de pagar, conduziram-nos a um estado de emergência planetária, que exige medidas drásticas e um esforço conjunto para assegurar a vida das gerações futuras, bem como o acesso a recursos vitais de milhares de pessoas que – atualmente – habitam o planeta em condições miseráveis e desumanas. O problema é particularmente grave no que que diz respeito aos recursos não renováveis, que – como a designação indica – não podem ser repostos no tempo de vida útil do ser humano.

A educação assume um papel muito importante neste processo, visto que é um caminho privilegiado no que toca à mudança de mentalidades, à restruturação de valores, à reunião de esforços e à formação das gerações futuras.

Tendo em conta os problemas com que a humanidade se debate atualmente, a educação do século XXI precisa de ser orientada para o desenvolvimento sustentável. Esta compreende uma vertente ambiental, entre outras, que nos interessa particularmente.

A EDS é essencial desde cedo com o objetivo de educar as crianças no respeito para com o meio ambiente envolvente, levando-as a tomar consciência da importância de refletir sobre o impacto imediato e a longo prazo das nossas ações diárias no ambiente, que inclui os seres vivos (organizados em fauna e flora) e a própria espécie humana.

Neste momento, já foram identificados inúmeros problemas ambientais com que a humanidade tem de lidar, a fim de os resolver ou, pelo menos, minorar os seus efeitos nefastos.

Neste estudo – por motivos relacionados com o tempo de que dispusemos para o realizar e o público e contexto em que o levamos a cabo – optamos por nos centrar num recurso vital à vida do planeta e que tem vindo a ser negligenciado e consumido insustentavelmente por todos nós: a água.

1.2. Água e sustentabilidade

Sendo a água o recurso básico para a sobrevivência do ser humano (basta recordar que é o elemento em que surgiu a vida no planeta), é compreensível a preocupação com a sua escassez e contaminação.

De facto, está presente em inúmeras situações do nosso dia a dia: higiene, alimentação, atividades económicas, produção de energia, etc. São imensas as oportunidades que cada um de nós tem de preservar este bem precioso e cuidar dele, a fim de poder aproveitá-lo melhor.

No nosso planeta, encontramos água em vários estados:

- Líquido, em locais que são, inclusive, habitats naturais de muitos seres vivos, e nos aquíferos subterrâneos;
- Sólido, quando ocorrem determinadas condições meteorológicas;
- Gasoso, compondo a atmosfera que nos permite a vida tal como a conhecemos.

No entanto, só 2,5% da água disponível no planeta pode ser usada e consumida pelo ser humano. De facto, 97,5% é água salgada, que não é potável. Além disso, grande parte da água disponível no nosso planeta encontra-se no estado sólido e concentrada nos polos

do planeta, logo quase inacessível (Quina, 2007, p. 80-81).

A água doce disponível para todos os seres vivos que habitam o planeta – de que nós somos apenas uma parte – é insuficiente, principalmente pela má gestão que cada ser humano faz da que tem à sua disposição (Quina, 2007).

Aliando a quantidade de água disponível à contaminação crescente da mesma, a quantidade de água utilizável desce significativamente, o que agrava a situação. Outros fatores – como o aumento crescente da população ao longo dos séculos e a má gestão e proteção dos recursos hídricos – têm contribuído para a crescente escassez deste bem precioso em vários países do mundo.

1.3. O ciclo da água

A água disponível no planeta percorre um ciclo fechado e constante, passando pelos diferentes estados da matéria.

Tudo começa quando a água presente na superfície terrestre – nos oceanos, rios e lagos – ascende à atmosfera sob a forma de vapor de água por *evaporação* direta, que também ocorre através da transpiração das plantas e animais. A passagem da água ao estado gasoso pode ainda decorrer da *sublimação*, que corresponde à passagem do estado sólido ao gasoso, quase inexistente. Pode acontecer, por exemplo, quando se reúnem condições atmosféricas adequadas que são: baixas temperaturas, luz solar intensa, baixa humidade e ventos secos.

Uma vez na atmosfera, o vapor de água percorre distâncias diferenciadas, condensando-se e formando nuvens e nevoeiros. Devido ao arrefecimento, a água passará do estado gasoso ao estado líquido (chuva) ou ao estado sólido (neve ou granizo, também chamado saraiva), causando a precipitação.

Ao regressar ao solo, a água concentra-se na sua superfície formando cursos de água ou infiltra-se neste, de forma mais ou menos profunda, indo integrar-se nos aquíferos subterrâneos.

1.4. Políticas de gestão da água

O *Plano Nacional da Água,* publicado em junho de 2015 e da autoria da Agência

Portuguesa do Ambiente (APA), dá-nos a conhecer os objetivos e estratégias para uma gestão sustentável da água. Constitui uma revisão de um plano anterior publicado em 2002 e tem por base a Lei da Água nº58/2005 de 29 de dezembro. Segundo a APA (2015, p. 5):

> *"O PNA é um instrumento de política sectorial de âmbito nacional, de acordo com a tipologia dos instrumentos de gestão do território definida na legislação. A LA determina por isso, no seu artigo 17.º, que o PNA seja coordenado e articulado com o Programa Nacional da Política de Ordenamento do Território (PNPOT)."*

Neste documento, são apontados como "*principais causas de impactos negativos sobre o estado das massas de águas"* (APA, 2015, p. 5) as atividades económicas, agrícolas, de produção de energia, de turismo e da indústria, bem como as alterações climáticas, o uso intensivo e desordenado dos solos para o desenvolvimento urbano.

A gestão dos recursos hídricos contempla três objetivos fundamentais (APA, 2015, p. 5):

> *"(i) a proteção e requalificação do estado dos ecossistemas aquáticos e também dos ecossistemas terrestres e das zonas húmidas que deles dependem, no que respeita às suas necessidades de água, (ii) a promoção do uso sustentável, equilibrado e equitativo de água de boa qualidade, com a sua afetação aos vários tipos de usos tendo em conta o seu valor económico, baseada numa proteção a longo prazo dos recursos hídricos disponíveis, e (iii) a mitigação dos efeitos das inundações e das secas."*

São, ainda, definidos objetivos estratégicos que dependem do sucesso na implementação dos objetivos de gestão propostos pelo PNA para o período de 2021 a 2027. São objetivos estratégicos do PNA: i) conservar a qualidade e quantidade de água disponível (superficial, subterrânea, costeira e de transição) para o usufruto sustentável por parte da população, das atividades económicas e dos ecossistemas, ii) intensificar a eficiência da sua utilização, com vista ao aumento da sua produtividade física e económica e ainda iii) garantir a proteção e reabilitação dos ecossistemas naturais.

Para tal são apresentados, no PNA, nove objetivos de gestão e governança (APA, 2015, pp.44-45):

"1. Assegurar a compatibilização da estratégia de desenvolvimento nacional e das políticas públicas sectoriais com a política da água.
2. Capacitar a administração pública e em particular os agentes envolvidos na gestão da água, reforçando e adequando o modelo de organização institucional para a gestão da água e garantido as necessárias competências técnicas e administrativas para o seu eficaz funcionamento.
3. Reforçar e operacionalizar um sistema de monitorização (e interpretação) que permita avaliar as disponibilidades e consumos de água, o estado das massas de água e a evolução das pressões.
4. Organizar um novo sistema de gestão de informação que permita disponibilizar em tempo útil e de uma forma expedita o conhecimento atualizado sobre os recursos hídricos para satisfazer as necessidades agentes do sector e das partes interessadas.
5. Promover a sustentabilidade económica na gestão da água, nomeadamente através da aplicação do princípio do poluidor/utilizador-pagador, promovendo a prática da avaliação económica, a adoção de soluções eficientes e a definição e implementação de instrumentos que visem internalização de custos associados às utilizações da água salvaguardando aspetos de equidade.
6. Assegurar uma adequada gestão dos ativos, garantindo a manutenção e otimização de infraestruturas e a boa qualidade dos serviços de águas.
7. Definir um modelo de gestão e acompanhamento que resulte numa avaliação contínua do grau de execução e da eficácia das ações propostas, num quadro de responsabilização transparente dos agentes envolvidos na cadeia de valor das medidas programadas.
8. Promover a sensibilização e informação do público para as questões da água e incentivar uma cidadania e participação ativa do público.
9. Assegurar o cumprimento da Convenção de Albufeira e outros compromissos internacionais assumidos por Portugal no domínio da gestão de recursos hídricos. "

Encerramos este capítulo com algumas notas importantes relacionadas com o seu tema central.

1.5. Considerações finais

Neste primeiro capítulo, foram desmontados conceitos fundamentais para a compreensão da pertinência e complexidade deste projeto no que diz respeito à dimensão holística e transversal da EDS.

Como pudemos observar, existem inúmeros fatores que se condicionam e interligam mutuamente no que diz respeito à situação de emergência planetária que hoje enfrentamos. O nosso projeto pretende abrir uma pequena janela e encorajar pequenas mudanças que possam ajudar a melhorar a vida no nosso planeta.

A EDS passa por educar com e para as atitudes e valores. No caso concreto deste estudo, pretende-se que cada criança crie uma ligação mais ou menos forte com a

temática, o que vai fazer com que respeite e valorize a água, em particular, e definir as suas atitudes na utilização e gestão da mesma.

Capítulo 2 – Desenvolvimento de competências em comunicação oral na Educação Pré-Escolar

Ser capaz de compreender e produzir discursos orais é, nos dias de hoje, fundamental para participar na vida social exercendo uma cidadania ativa, crítica, fundamentada e refletida. Assim, na sociedade atual, a proficiência em comunicação oral é cada vez mais exigente.

Também não podemos esquecer que a comunicação oral é a forma mais primitiva de comunicação com o outro, de convivência e partilha de saberes e experiências

Por tudo isto, é importante que seja trabalhada desde tenra idade, para que as crianças aprendam como fazer-se entender e entender o outro é essencial, no dia a dia familiar, escolar e profissional.

2.1. Natureza e características da comunicação oral

Segundo Luna (2016), quando nos referimos à oralidade na sua generalidade (compreensão e expressão/produção), precisamos de ter em conta *mecanismos*:

- *Linguísticos*, de natureza lexical e gramatical;

- *Enciclopédicos* representados pelo "conhecimento do mundo" de cada sujeito;

- *De organização textual*, traduzidos no recurso a tipos/géneros textuais que têm diferentes propósitos comunicativos.

No que diz respeito à compreensão oral (Luna, 2016), é preciso ter em conta três etapas:

- A *pré-escuta*, momento destinado à familiarização com a temática do texto oral e à ativação dos conhecimentos prévios, ou seja, realização de previsões e formulação de hipóteses;

- A *escuta*, que é o momento em que se dá sentido ao texto e em que se realizam inferências e a tomada de consciência quanto às ideias principais que o texto pretende veicular;

- A *pós-escuta*, momento de confirmação das previsões, levantamento de dúvidas e construção de conclusões.

Relativamente à expressão/produção oral, Luna (2016) refere que esta implica estar

atento a níveis de natureza variadas:

- *Fonético-fonológico,* que se refere ao recurso à entoação e à expressividade no momento da produção do discurso oral;

- *Léxico-semântico,* que se traduz pela riqueza do vocabulário e pela sua adequação ao contexto em que ocorre a situação de comunicação oral;

- *Morfossintático*, que se prende com a construção do discurso e das frases (sintaxe), bem como com o uso correto de conetores;

- *Textual*, relacionado com a coerência e coesão do discurso oral, que condicionam a sua organização, logo a sua clareza.

Para que o discurso oral possa atender corretamente a todos estes níveis, é essencial respeitar as operações associadas à sua produção.

Sá (2018, p. 11-12) refere-se a três operações:

- A *planificação*, no âmbito da qual se reflete sobre a temática a abordar e se seleciona informação essencial a introduzir no discurso oral, respeitando o propósito da comunicação;

- A *textualização*, que corresponde à construção do discurso em si;

- A *revisão*, com o objetivo de realizar pequenos ajustes.

Podemos ainda ter em conta a interação oral, que é um processo ativo de troca de informação entre dois ou mais interlocutores**,** que compreende três etapas: a codificação da mensagem a transmitir, a sua transmissão e a consequente descodificação.

2.2. Desenvolvimento de competências em comunicação oral

Luna (2016) defende que, para se desenvolver nas crianças competências que lhes permitam compreender e produzir discursos orais, é necessário propor-lhes atividades – preparadas de forma cuidada e rigorosa – que as levem a comunicar oralmente, de modo a que os principais problemas que surgem nesta forma de comunicação sejam detetados a tempo e possam ser superados, tendo em conta os aspetos referidos no tópico anterior.

Em primeiro lugar**,** é fundamental estabelecer com as elas um patamar de igualdade quanto ao direito a falar e a ser ouvido. Significa isto que o educador/o professor não pode ser o centro do processo de ensino e aprendizagem, considerando-se o detentor de todo o

conhecimento**,** mas sim um mediador que permita às crianças partilhar os seus conhecimentos prévios, as suas visões e dúvidas, criando um diálogo horizontal em que todos têm direito a concordar, discordar e argumentar.

Depois, é necessário trabalhar com as crianças competências relacionadas com o ser um bom ouvinte. Saber ouvir é fundamental para a participação na vida social, para manter um diálogo baseado na empatia e no respeito, para poder argumentar e contrapor. Se não ouvirmos o outro, não podemos exigir que nos ouçam e nos tentem entender.

É igualmente importante trabalhar com as crianças as competências relacionadas com a produção oral. Discutir com elas as caraterísticas de uma boa comunicação oral é fundamental para que percebam o que devemos ter em conta aquando da preparação da mesma. É importante que compreendam, desde cedo, a importância de nos colocarmos no lugar do outro e que, na comunicação oral é fundamental fazê-lo. Temos de pensar para que público e em que contexto vamos produzir o nosso discurso, para que este esteja adequado e seja acessível ao ouvinte, permitindo compreensão do mesmo e possibilitando a interação/ comunicação oral.

Também é fundamental trabalhar com as crianças, desde cedo, a participação crítica e ativa em situações de comunicação oral, que implica saber dar a sua opinião e argumentar, respeitando as regras de convivência e partilha em grupo e adequando o discurso à situação de comunicação oral.

Segundo Sá (2017, p. 329), desenvolver competências na comunicação oral é um processo que requer *o "recurso a certas estratégias e será beneficiado pela implementação de projetos que levem o ensino/aprendizagem da língua materna a interagir com outras áreas curriculares."*

A mesma autora (Sá, 2016) chama a atenção para o facto de que, no que concerne ao desenvolvimento da comunicação em língua materna, um dos objetivos fundamentais da Educação Pré-Escolar é auxiliar as crianças na transição de um discurso oral familiar para uma oralidade mais formal.

Maria Santos e Alessandra Farago (2015, p. 117) defendem o mesmo pensamento e dizem-nos que *"A aquisição da língua não é um processo apenas natural, para aprender a falar é preciso compreender a linguagem, a mediação do adulto é fundamental neste*

processo…". O papel do adulto/educador consiste, portanto, em mediar os discursos das crianças, propondo atividades relacionadas com situações de comunicação – nomeadamente oral – em que estas se possam envolver para desenvolver competências neste domínio.

Também Vygotsky (citado por Santos & Farago, 2015, p. 116) afirma que *"o contacto da criança com a linguagem é feito através da relação com o outro".*

Podemos então concluir sobre a importância do papel do adulto/educador/professor no desenvolvimento de competências que propiciem uma comunicação oral de qualidade.

2.3. Considerações finais

A abordagem deste tópico, no segundo capítulo do nosso relatório, permitiu-nos reunir uma série de orientações a ter em conta aquando da preparação de práticas didáticas, em que o objetivo principal é formar cidadãos capazes de interagir em diversas situações comunicativas de natureza oral.

A discussão com as crianças acerca das características dos processos de compreensão e expressão/produção oral permite-lhe perceber o que é esperado da sua parte para que possam melhorar sempre a sua prestação.

É importante que, na planificação de atividades de comunicação oral, sejam respeitados todos os aspetos da oralidade que exploramos nesta parte do nosso enquadramento teórico e utilizadas as estratégias que referimos, depois de termos feito uma revisão bibliográfica sobre este tópico.

Capítulo 3 – Transversalidade da língua portuguesa e comunicação oral

3.1. Abordagem transversal do ensino e aprendizagem da língua materna

Não há como negar o papel fulcral das competências adquiridas em comunicação oral e escrita no acesso à informação e ao conhecimento, bem como na adaptação às constantes evoluções sociais e tecnológicas. O sucesso na aprendizagem da língua materna (LM) é um ponto de partida para o sucesso nas restantes áreas do saber que são também elas lecionadas com recurso à comunicação oral e escrita utilizando a língua materna. (cf. Sá, 2017)

Segundo Gomes (2015, p. 133), o domínio da LM é fundamental para a construção holística do indivíduo, permitindo-lhe uma cidadania ativa e crítica, *"na medida em que aspetos como ler, escrever, argumentar e compreender se constituem como competências transversais, cuja importância justifica a sua abordagem de forma inter e transdisciplinar"*.

O *Perfil dos Alunos para o século XXI* (Martins *et al.*, 2017, p. 7) diz-nos que é necessário *"contribuir para o desenvolvimento de valores e de competências nos alunos que lhes permitam responder aos desafios complexos deste século e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia"*.

Tal intento requer um processo de ensino e aprendizagem caracterizado pela transversalidade.

Relativamente a esta questão da transversalidade, o *Perfil* (Martins *et al.*, 2017, p. 9) refere que esta: *"[…] assenta no pressuposto de que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no Perfil dos Alunos, não havendo lugar a uma indexação estrita de cada uma delas a componentes e áreas curriculares específicas."*

Visto que os conhecimentos de todas as áreas do currículo são trabalhados através da LM – sendo que esta é a língua de comunicação entre alunos e professores –, é facilmente percetível a sua transversalidade e a importância de que esta se reveste no processo de ensino e aprendizagem.

De facto, como já foi referido, todas as áreas curriculares exigem do aluno a compreensão e produção de textos orais e escritos. O domínio da compreensão é

fundamental para a apropriação de conhecimentos veiculados pela expressão oral ou pela leitura de textos de vários tipos/géneros. O domínio da expressão/produção também é fundamental para o sucesso nas diversas áreas do currículo. Todas as restantes áreas do saber são lecionadas na língua materna – neste caso o Português. Deste modo, são responsáveis por aprimorar e desenvolver nos alunos competências em comunicação oral e escrita e promover o uso correto da língua materna. Todos os professores, independentemente da área do saber que lecionam, são *professores em português* e devem, por isso, zelar pelo uso correto da língua, tanto na vertente escrita como na oral.

Concluímos então que a operacionalização da transversalidade da LM implica que o seu ensino e aprendizagem sejam abordados de uma forma transversal, envolvendo outras áreas curriculares no desenvolvimento de competências em comunicação oral e escrita e ainda que se tire proveito do contributo que o ensino e aprendizagem das restantes áreas curriculares podem dar para o desenvolvimento de competências em comunicação oral e escrita (cf. Sá, 2012)

A propósito das características de que se deve revestir uma educação que realmente prepare para a sociedade atual, Gomes (2015, p. 131) faz uma afirmação muito interessante e que merece, neste capítulo, alguma reflexão:

> *"Na verdade, tenta-se estancar, espartilhar saberes quando os problemas com que nos deparamos são cada vez mais complexos, exigindo abordagens transversais, interdisciplinares e transdisciplinares, (…) verificamos a existência de um desajuste entre aquilo que se ensina na escola e a pertinência desses conhecimentos para a realidade social em geral, e para o sujeito que pretende aprender, em particular."*

A reflexão sobre esta afirmação prende-se com a realidade do insucesso escolar que temos nos dias de hoje.

Já nos perguntamos de onde virá o problema central. Serão os alunos os únicos responsáveis por este insucesso? Não! De facto, a exigência do mundo atual é gigante, os desafios são variados e complexos e não nos servirá de nada ocupar os alunos com conhecimentos abstratos e complexos, quando, na realidade, eles não lhes atribuem uma finalidade prática e utilitária para a resolução dos problemas que enfrentam no dia a dia. E, maioritariamente, esses desafios não envolvem apenas conhecimentos e capacidades de

uma área específica do currículo. Exigem de nós uma interligação de diversas competências e conhecimentos associados a elas, que, aliados aos nossos valores enquanto seres humanos, nos permitem encontrar uma solução coerente, segura e holística.

Apesar de todos os estudos sobre a importância de uma educação em valores, holística e transversal e dos documentos orientadores a que a reflexão sobre estas questões tem dado origem – como é o caso do *Perfil dos alunos para o séc. XXI* (Martins *et al.* 2017) –, os programas curriculares continuam a apostar numa fragmentação e separação das áreas do saber, impedindo que se aposte num trabalho por projetos, em que todas as áreas são abordadas de forma holística, permitindo que a criatividade e capacidades dos alunos sejam postas à prova.

3.2. Sua relação com a comunicação oral

A dimensão comunicativa da língua é inata ao ser humano, sendo que, quanto mais desenvolvida for, melhor nos podemos afirmar a nível pessoal, social e profissional, fazendo face aos novos desafios de sermos cidadãos no mundo globalizado em que vivemos atualmente.

A língua é uma forma de ir ao encontro do outro e de, conjuntamente, discutir, partilhar e construir soluções para os problemas do séc. XXI, quebrando fronteiras entre povos e vendo as diferenças culturais como potenciadoras de melhores obras.

Atentando, mais uma vez, ao que nos propõe o *Perfil dos alunos para o séc. XXI* (Martins *et al.* 2017, p. 15), constata-se que se pretende que:

> *"[…] o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão:*
> *• munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;"*

Esse trabalho tem de começar a ser feito desde tenra idade, logo já na Educação Pré-Escolar.

3.3. Desenvolvimento da comunicação oral na Educação Pré-Escolar

As *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) defendem uma construção articulada do saber. Por conseguinte, consideram que, para que a criança se

desenvolva como um todo, é necessário articular as *"dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais"* (Silva *et al.*, 2016, p. 11). Esta visão holística da educação permite à criança uma atribuição de sentidos ao mundo que a rodeia, bem como uma participação ativa na comunicação com os outros e consequente construção da sua identidade enquanto sujeito interventivo e crítico, nunca esquecendo a importância do brincar como oportunidade única de múltiplas aprendizagens e onde a criança é totalmente livre e exploradora.

Assim sendo, é vantajoso e fundamental que se trabalhe as diversas áreas curriculares e domínios em que estas se podem subdividir de forma transversal, dando sentido real aos conhecimentos emergentes das curiosidades e dúvidas das crianças.

E de onde surgem estes conhecimentos emergentes e curiosidades?

Em primeiro lugar, não nos podemos nunca esquecer de que a criança é um conjunto de experiências e vivências, positivas e negativas, vindas do contexto familiar e social em que está inserida, que condicionam as suas ações/reações. As reações das crianças aos estímulos do educador devem ser valorizadas e utilizadas para aprendizagens mais profundas e significativas. O livre brincar é também uma oportunidade única de intervenções pertinentes por parte do adulto, que, enquanto observador, pode ajudar a aprofundar conhecimentos sobre temáticas que surjam, esclarecer dúvidas e ainda agir como mediador na resolução de conflitos entrando na vertente da formação social e pessoal.

Em todas estas intervenções e ações educativas, estamos a utilizar a comunicação oral, que desempenha um papel de relevo na ativação de conhecimentos prévios das crianças e ainda na sistematização dos novos conhecimentos, através do debate de ideias, questionamento, conversas entre outros. A participação ativa da criança nestas intervenções é potenciadora de um desenvolvimento significativo na competência de comunicação oral e respeitadora dos seus interesses, conhecimentos e opiniões. Não há nada que a criança valorize mais do que sentir-se ouvida e compreendida pelos colegas e principalmente pelos adultos de referência (pais, educador/professor).

A Educação Pré-escolar é a primeira oportunidade de dar continuidade às competências adquiridas até ao momento no contexto familiar, proporcionando às crianças interação e convívio com novos adultos e outras crianças.

Gomes (2015) defende que a aprendizagem da LM (no nosso caso, a língua portuguesa) deve partir dos contextos pessoais dos alunos e centrar-se nas suas experiências, indo ao encontro das suas necessidades.

No que diz respeito à comunicação oral, é fundamental que a criança comece a ter noção das regras de convivência com o outro, ou seja, da necessidade de escutar o outro e esperar pela sua vez de falar.

Sendo a comunicação oral a forma mais privilegiada de interação com as crianças, compete ao educador estar disponível para ouvir, ajudar e motivar as crianças em todos os momentos da prática educativa, levando-as a perceber as regras para uma convivência proveitosa para si e para os que a rodeiam.

Neste contexto de aprendizagem através da comunicação oral, também é fundamental começar a trabalhar com as crianças as etapas que devem ter em conta aquando da sua *própria* expressão/produção oral, seja na partilha de uma opinião/ponto de vista ou durante a apresentação de um trabalho seu aos colegas (comunicação oral mais formal). Para tal podemos utilizar vídeos de exposições orais em que as crianças possam avaliar o desempenho de quem comunica e concluir as caraterísticas de uma boa apresentação oral, colocando-se no papel de ouvinte, em primeiro lugar e de produtor de discursos orais, por último.

O feedback por parte dos colegas e do educador é fundamental para a melhoria e desenvolvimento das competências da criança.

3.4. Considerações finais

A transversalidade da LM é certamente reconhecida por todos. No entanto, existe ainda um longo caminho a percorrer até que esta seja devidamente aproveitada e trabalhada nas práticas educativas.

A monodocência característica da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico facilita um trabalho transversal e transdisciplinar favorável à operacionalização da

transversalidade da LM.

O mesmo acontece com a flexibilidade curricular, que alicerça os conteúdos nos saberes prévios das crianças, nas suas curiosidades e nas suas motivações. O desenvolvimento das competências da oralidade é facilitado quando as crianças se expressam tendo por base conteúdos relacionados com temáticas familiares e motivadoras e experiências significativas vividas durante o processo de ensino e aprendizagem, qualquer que seja a área do saber para que remetem. Todos estes fatores contribuem para que se sintam mais interessadas em ouvir e à vontade para falar e exprimir opiniões, o que conduz ao desenvolvimento de competências em comunicação oral.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 4 – Intervenção didática

4.1. Metodologia de investigação

O projeto que aqui apresentamos e defendemos foi desenvolvido num curto espaço de tempo, em que trabalhamos para responder a duas questões de investigação.

Neste estudo, recorremos a uma metodologia de investigação de índole qualitativa, que apresenta algumas das características da investigação-ação.

Kemmis e McTaggart (1988), citados por Latorre (2005, p. 25), apresentam as principais caraterísticas da metodologia investigação-ação.

Damos aqui destaque às que se aplicam ao nosso estudo:

- Participativa, na medida em que os intervenientes trabalham para melhorar e monitorizar as suas práticas, passando por ciclos de planificação, ação, observação e reflexão;

- Geradora de aprendizagens contínuas;

- Reflexiva, por estar aliada a um processo de registos e reflexões constantes sobre as práticas

Acreditamos que esta metodologia de investigação traz inúmeras vantagens a estudos como o nosso, pois permite ao investigador a reflexão continua sobre as suas práticas, que deve acontecer antes, durante e após a prática educativa.

Latorre (2005, p. 13) explica-nos de forma clara a pertinência da investigação-ação como ferramenta diária para os professores e educadores:

> *"Desde la posición que defendemos aquí, teoría y práctica, investigación y enseñanza, mantienen una estrecha relación, pues no hay práctica docente de calidad que no se apoye en los resultados de la investigación, ni investigación que no encuentre en la práctica el canal y el espacio natural para indagar, analizar y aplicar sus resultados."*

Mais longe (Latorre, 2005, p. 27) acrescenta: *"La investigación-acción fue descrita por el psicólogo social Lewin (1946) como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción."*

Da mesma forma, Cohen e Manion (citados por Bell, 1997, pp, 20-21) definem a investigação-ação como sendo

> *"um procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata… através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas e estudos de caso por exemplo), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos… de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso."*

Propusemo-nos atingir objetivos específicos que implicaram uma reflexão minuciosa ao longo de todo projeto, de forma a que este fizesse sentido para nós, enquanto investigadora e educadora, e para as crianças, que eram o centro de todo o processo e para quem este tinha sido pensado e construído.

Recorremos igualmente ao estudo de caso, restrito a um contexto específico e a um grupo de 20 crianças em particular.

Judith Bell (1997) define o estudo de caso como sendo o método eleito por investigadores isolados para estudar um fenómeno num curto período de tempo. Acrescenta, ainda, que, neste método, os dados são recolhidos de forma sistemática e a "*relação entre as variáveis é estudada"* (*op. cit.*, p 23) sendo um estudo pensado e delineado ao pormenor.

4.2. Contextualização

O contexto educativo onde desenvolvemos o projeto é uma Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS) da região de Aveiro, que presta serviços ao nível da Creche e da Educação pré-escolar e, para além disso, possui um Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL).

No nosso projeto participaram crianças que frequentavam uma sala heterogénea da valência de Educação Pré-Escolar.

Relativamente aos espaços da instituição onde realizamos as atividades do projeto podemos caraterizá-los da seguinte forma:

- A sala de atividades deste grupo está organizada por áreas de trabalho e de lazer, o que permite uma gestão harmoniosa das atividades, apesar das suas dimensões serem reduzidas; está bem equipada em termos de materiais pedagógico-didáticos, destinados a desenvolver competências nas crianças ou a levá-las a adquirir conhecimentos ou, muito simplesmente, para lhes proporcionar momentos prazerosos e de diversão; apresenta

áreas dedicadas às brincadeiras do *faz-de-conta,* aos jogos e às construções com blocos e legos;

- O espaço exterior é amplo e comporta boas áreas de sombra, uma pequena horta e um parque infantil com escorrega e rede de escalada.

O grupo que participou no nosso projeto era constituído por 20 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, sendo 12 do sexo masculino e 8 do sexo feminino.

A grande maioria dos pais destas crianças possuía habilitações literárias de nível superior (licenciatura, mestrado ou até doutoramento). A maior parte das crianças tinha, pelo menos, um irmão.

Apercebemo-nos, rapidamente, de que eram crianças com uma cultural geral alargada e dotadas de grande perspicácia e dinamismo. Como era de esperar, num grupo heterogéneo em termos etários, situavam-se em níveis de desenvolvimento muito diferentes e, consequentemente, apresentavam níveis de maturidade diferentes, bem como comportamentos e períodos de concentração diferentes.

4.3. Descrição da intervenção didática

O projeto, no seu todo, foi pensado e construído conjuntamente com a minha colega de díade e a orientadora da universidade e depois discutido com a educadora cooperante.

Tinha como objetivo comum desenvolver o pensamento sustentável das crianças e sensibilizá-las para a gestão adequada dos recursos hídricos.

Os dois projetos divergiram apenas na vertente do Português. A colega trabalhou com as crianças o desenvolvimento da compreensão na leitura a partir da literatura infantil e nós trabalhamos o desenvolvimento de competências em comunicação oral, nomeadamente em situações mais formais.

O projeto foi implementado em nove sessões, sendo uma delas dividida em três fases. Coube-nos a dinamização da primeira, terceira, quarta, sexta e oitava sessões. Por sua vez, a minha colega de díade ficou responsável pela dinamização da segunda, quinta, sétima e nona sessões.

4.3.1. Primeira sessão

A primeira sessão do projeto tinha como objetivo conhecer e registar as conceções prévias das crianças sobre a temática em estudo e, ainda, as primeiras impressões relativas ao seu desempenho em comunicação oral – neste caso, numa situação de interação oral.

Com vista a atingir este objetivo foi realizado um jogo de roda com uma simples regra: quem recebesse uma pequena almofada atirada por outra criança teria de dizer algo sobre a água. Cada um podia dizer o que quisesse acerca do tema.

Com o intuito de despertar as crianças para a temática do jogo, foram mostradas imagens relativas à presença de água em ações do dia a dia.

Enquanto o jogo decorria, fomos tirando notas sobre o desempenho das crianças em comunicação oral, enquanto a nossa colega de díade registava por escrito os seus enunciados.

Depois do jogo, cada criança fez um desenho livre acerca da temática da água, que nos iria permitir perceber de que forma o diálogo de roda tinha influenciado as suas conceções e os seus conhecimentos sobre a temática.

4.3.2. Terceira sessão

Na terceira sessão, demos continuidade às atividades dinamizadas pela nossa colega de díade na sessão anterior.

Foi realizado o reconto da narrativa sobre a viagem da gotinha de água[2] (introdução ao ciclo da água) explorada na segunda sessão, com o apoio de um esquema ilustrativo e interativo. Durante este momento, uma das crianças voluntariou-se para recontar a história interagindo com o esquema e as restantes foram completando as suas ideias.

Depois, as crianças realizaram uma ilustração sobre a narrativa, bem como as respetivas legendas (que criaram oralmente e ditaram a uma das educadoras para serem registadas por escrito).

Assim, pudemos verificar até que ponto tinham compreendido a temática abordado (o ciclo da água) e que conhecimentos científicos tinham adquirido.

---

[2] Henriques, M. H., Moreno, M. J. & Galopim de Carvalho, A. M. (texto) e Planeta Tangerina (ilustrações). (2008). *Os contos da Dona Terra*. Coleção "Planeta Terra: Ciências da Terra para a Sociedade". s.l.: Câmara Municipal de Cascais/ Comissão Nacional da UNESCO

4.3.3. Quarta sessão

É importante referir que a quarta sessão ocorreu vinte dias depois da terceira, devido às interrupções letivas, causando um grande distanciamento relativamente à temática. Assim, foi necessário relembrar o que tinha sido feito anteriormente, para que fosse possível avançar de forma lógica, com sentido e pertinência para as crianças.

Desta forma, a parte da manhã foi destinada ao diálogo sobre as sessões anteriores, falando do que tinha sido feito e relembrando o esquema relativo à intriga da narrativa sobre o percurso da gotinha de água, para perceber de que aspetos se lembravam.

De seguida, conversamos com cada criança sobre o desenho relativo ao ciclo da água que tinha feito na sessão anterior, pedindo-lhes que voltassem a contar a história retratada neles.

De tarde, cada criança apresentou o seu desenho aos colegas, contando-lhes a história da gotinha de água vista por si.

Estas apresentações foram vídeo-gravadas, de forma a facilitar a recolha integral do conteúdo exposto pelas crianças e, ainda, com o objetivo de analisar do modo mais cuidado possível o seu desempenho oral.

4.3.4. Sexta sessão

Nesta sessão, foi realizado um jogo com o intuito de desmistificar os usos corretos e incorretos da água.

A cada criança foi entregue uma raquete sinalizadora, de um lado verde e do outro vermelha. À medida que lhes iam sendo mostradas imagens relativas a usos da água, deveriam sinalizá-las como certas (mostrando a face verde das suas raquetes) ou erradas (mostrando a face vermelha).

Durante o jogo, íamos pedindo às crianças que justificassem a classificação atribuída às imagens e registando a mesma.

4.3.5. Oitava sessão

Esta sessão foi repartida em três fases.

A primeira foi ocupada por um diálogo com as crianças, feito a partir do poema sobre os lados positivos da chuva construído na sessão anterior (dinamizada pela nossa colega de díade) alargando-se a reflexão à importância de recolher a água da chuva. Após este diálogo e partilha de perspetivas, as crianças (organizadas em grupos de 2 ou 3 elementos) elaboraram um projeto para recolha de água da chuva, através de desenhos.

A segunda parte desta sessão realizou-se na semana seguinte e consistiu na apresentação oral dos projetos para construção de um coletor de água da chuva. Para preparar esta atividade de grupo, dinamizamos um diálogo com as crianças sobre as características de uma boa apresentação oral. Depois, cada grupo, com a nossa orientação, fez a revisão do seu projeto e decidiu que parte da apresentação caberia a cada um dos seus elementos. Na tarde desse mesmo dia, procedeu-se à apresentação oral dos vários projetos e, posteriormente, a uma votação para a escolha do melhor.

A terceira fase resumiu-se à construção do coletor de água proposto pelo projeto vencedor e à sua decoração, utilizando um bidão de plástico, uma torneira, tintas e pincéis. Por fim, este foi colocado no espaço exterior do edifício.

Capítulo 5 – Análise dos dados e interpretação dos resultados

Em todas as sessões foram recolhidos dados através de diversos instrumentos: quadros para a transcrição dos enunciados orais das crianças nos momentos de diálogo, desenhos devidamente legendados e vídeo-gravações de momentos de expressão/produção oral.

Para organizar e facilitar a análise dos dados foram construídos quadros e tabelas.

5.1. Conhecimento do mundo e gestão dos recursos hídricos

5.1.1. Primeira sessão

Para organizar os dados desta sessão, optamos por categorizar os enunciados das crianças acerca da água da forma apresentada na tabela abaixo:

Conhecimentos identificados	Nº	%
Diversão	13	37,14
Usos da água	14	40
Água e saúde	6	17,14
Estados físicos da água	1	2,86
Sustentabilidade	1	2,86
Total	35	100

Tabela 1 – Conceções prévias das crianças sobre a água identificadas a partir do diálogo (1ª sessão)

Ao analisarmos a tabela, constatamos que:

- As categorias mais recorrentes, ao longo do diálogo, foram *Usos da água* e *Diversão associada à água* (quase *ex aequo*);

- Apenas uma criança (C11) manifestou preocupação com problemas de sustentabilidade associados à gestão dos recursos hídricos ao produzir o seguinte enunciado: *"Não podemos gastar muita água. Porque precisamos de água para quando houver incêndios."*

Recordamos que, de seguida, cada criança fez um desenho sobre a temática em discussão e criou oralmente uma legenda para o mesmo (registada por escrito por um dos adultos presentes na sala).

Novamente, analisamos os dados tendo em conta as categorias contempladas nos desenhos, como se pode ver na tabela abaixo:

Conhecimentos identificados	Nº	%
Diversão	9	34,62
Usos da água	7	26,92
Água e saúde	0	0
Sustentabilidade	1	3,85
Estados físicos da água	0	0
Importância da água	1	3,85
Fenómenos naturais	3	11,54
Fauna aquática	4	15,37
Flora aquática	1	3,85
Total	26	100

Tabela 2 – Conceções das crianças sobre a água identificadas a partir dos desenhos (1ª sessão)

A partir da tabela acima, verifica-se que:

- Seis crianças representaram nos seus desenhos mais do que uma categoria associada à temática da água;

- A categoria mais recorrente é *Diversão*;

- Só uma criança (C21) referiu problemas de sustentabilidade no seu desenho; este representava a chegada à costa de uma foca morta em consequência da ingestão de lixo que se encontrava no mar.

Comparando as duas tabelas acima apresentadas constata-se que:

- Houve categorias que se mantiveram (*Diversão*, *Usos da água* e *Sustentabilidade*);

- No segundo momento, surgiram quatro novas categorias (*Importância da água*, *Fenómenos naturais*, *Fauna aquática* e *Flora aquática*).

Logo, verificamos que as atividades centradas neste tópico que realizamos com as crianças ao longo da primeira sessão da nossa intervenção as levaram a tomar consciência de novos aspetos do nosso tema de trabalho.

5.1.2. Terceira sessão

Na tabela abaixo, apresentamos os resultados da análise dos desenhos sobre o ciclo da água:

Conhecimentos identificados		Nº	%
Estados da água	Sólido	8	14,81
	Líquido	5	9,26
	Gasoso	4	7,41
Passagem da água pelos vários estados da matéria	Solidificação	5	9,26
	Fusão	0	0
	Evaporação	14	25,92
	Condensação	9	16,67
	Causas da mudança de estado da água	9	16,67
Total		54	100

Tabela 3 – Conhecimentos das crianças sobre o ciclo da água revelados pelos desenhos (3ª sessão)

A análise da tabela acima apresentada revela-nos que:

- O estado físico mais referido foi o estado sólido;

- No que diz respeito à passagem da água de um estado físico para outro, as crianças referiram a evaporação com maior frequência, apesar de o fazerem de forma indireta, como se pode ver, por exemplo, no enunciado da criança C19, *"o sol aqueceu a água e ela saiu em vapor."*;

- As crianças referiram, ainda, a solidificação e a condensação, mas de forma pouco científica, revelando conhecimento pouco profundo acerca destes processos, como se pode ver, por exemplo, num enunciado da criança C4: *"Depois ela foi para a montanha, mas não quis ficar, porque depois ficava num bloco de gelo."*

5.1.3. Quarta sessão

Na tabela abaixo, apresentamos os resultados da análise das apresentações orais dos desenhos sobre o ciclo da água:

Conhecimentos identificados		Nº	%
Estados da água	Sólido	10	12,66
	Líquido	17	21,52
	Gasoso	16	20,25
Passagem da água pelos vários estados da matéria	Solidificação	1	1,27
	Fusão	0	0
	Evaporação	11	13,92
	Condensação	7	8,86
	Causas da mudança de estado da água	17	21,52

Total	79	100

Tabela 4 – Conhecimentos das crianças sobre o ciclo da água revelados pela apresentação oral dos desenhos (4ª sessão)

A análise da tabela apresentada revela-nos que:

- Os estados físicos da água mais mencionados foram o líquido e o gasoso (com a diferença de 1 enunciado entre eles);

- As mudanças de estado mais referidas foram a evaporação e a condensação, em concordância com os estados mais referidos.

Comparando os resultados que figuram nas Tabelas 3 e 4, podemos concluir que:

- O número de enunciados sobre o tema produzidos pelas crianças aumentou de uma sessão para a seguinte;

- A sua compreensão sobre os fenómenos ligados às mudanças de estado físico da água tornou-se mais clara e consistente; as crianças perceberam a influência direta das variações da temperatura nas mudanças de estado físico da água e referiam-na nas suas explicações, como podemos confirmar nos seguintes enunciados: *"Foi o sol que a fez sair em forma de fumo."* (C16); *"o sol aqueceu a água e ela saiu em vapor."* (C19); *"Depois foi para a panela, a água subiu porque estava muito quente e ela subiu em vapor."* (C20); as crianças reconheceram o papel desempenhado pelos raios solares na evaporação da água descrevendo o aumento de temperatura da água (*"o sol aqueceu a água"*) e a sua consequente transformação em vapor (*saiu em vapor*).

- O seu conhecimento sobre o estado gasoso, como sendo um dos estados físicos que a água pode assumir, aumentou substancialmente; as crianças perceberam que o vapor que veem sair de uma panela de água a ferver, por exemplo, é água no estado gasoso, como se pode ver no enunciado: *"Depois foi para a panela, a água subiu porque estava muito quente e ela subiu em vapor."* (C20).

5.1.4. Sexta sessão

No quadro abaixo, apresentamos os resultados da análise dos enunciados produzidos pelas crianças durante a atividade de classificação de imagens relativas a usos diários da água e respetiva justificação:

Categorias	Temas das imagens	Enunciados
Usos corretos	Reutilização de água	C1 – *Ela cortou o tubo e depois pôs no balde.* C4 – *É um cano e ela partiu o cano para pôr água no balde dela.*
	Rega com regador	C5 – *Com uma mangueira (gastamos) mais. Lá em casa regamos com um regador, porque nós não temos mangueira.* C6 – *Porque está a regar as plantas. (Com o) regador.*
	Aproveitamento de água da torneira avariada	C14 – *Um balde. Está a pôr água para depois regar.*
	Aproveitamento de água de lavagem de alimentos	C14 – *Aí já é certo.*
Usos incorretos	Torneira a verter água	C1 – *Depois o planeta fica sem água.* C4 – *Gasta-se água e a água não é para gastar.* C10 – *Eu não tenho nenhuma torneira estragada.* C11 – *Quando há incêndios não conseguem apagá-los.* C14 – *Está a pingar. Está estragada.*
	Poluição aquática	C5 – *Os peixes comem o lixo e morrem.* C13 – *Tem lixo. (É correto?) Não.*
	Mangueira furada	C5 – *Porque está a gastar água.* C21 – *Porque não está a pôr nas plantas.*
	Banhos de imersão	C5 – *Nós temos de tomar banho de chuveiro, não é de piscina.*
	Lavagem dos dentes	C7 – *Não devem (os pais) abrir a torneira enquanto estão a lavar os dentes.* C21 – *O meu pai deixa a torneira aberta.*
	Lavagem de legumes com torneira aberta	C11 – *Podia pôr os alimentos numa panela e lavar na panela.* C20 – *Porque está a deixar a água escorrer enquanto põe os outros alimentos no prato. Devia desligar a água e quando volta a lavá-los, volta a ligar.*
	Duche com a torneira sempre aberta	C12 – *Eu desligo a água e depois ponho o champô.* C14 – *A minha mãe não desliga a água quando eu ponho champô porque não quer.* C18 – *Está a gastar muita água.*

Quadro 1 – Conhecimentos das crianças sobre o uso correto da água
Identificados através da classificação de imagens (6ª sessão)

A sua leitura revela-nos que a grande maioria das crianças classificou corretamente as imagens apresentadas tendo em conta usos da água na sua vida quotidiana (sustentáveis ou não).

Algumas crianças conseguiram ainda apresentar sugestões para resolver os problemas detetados. Referimos, como exemplos, os enunciados: *"Podia pôr os alimentos numa panela e lavar na panela."* (C11) e *"Porque está a deixar a água escorrer enquanto*

põe os outros alimentos no prato. Devia desligar a água e quando volta a lavá-los, volta a ligar." (C20).

5.2. Desenvolvimento de competências em comunicação oral

5.2.1. Primeira sessão

Na tabela abaixo, apresentamos os resultados da análise do desempenho das crianças em produção oral relativamente ao nível fonético-fonológico:

Nível fonético-fonológico												**Total**	
Tom de voz pouco audível		Tom de voz audível		Alguma expressividade		Pouca expressividade		Postura à vontade		Postura retraída			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	6,25	13	27,08	4	8,33	12	25	5	10,42	11	22,92	48	100

Tabela 5 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível fonético-fonológico)

Na tabela abaixo encontramos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível léxico-semântico:

Nível léxico-semântico						**Total**	
Vocabulário diversificado		Vocabulário corrente		Vocabulário adequado			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7	43,75	4	25	5	31,25	16	100

Tabela 6 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível léxico-semântico)

Na tabela abaixo encontramos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível morfossintático:

Nível morfossintático						**Total**	
Boa construção do discurso		Uso adequado dos conectores		Ausência de conectores			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
13	59,10	7	31,81	2	9,10	22	100

Tabela 7 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível morfossintático)

Por fim, na tabela abaixo encontramos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível textual:

Nível textual										Total	
Discurso coerente e coeso		Raciocínio estruturado, organizado e pertinente		Discurso coerente, sem coesão		Dificuldade em terminar o raciocínio		Discurso coeso			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8	44,45	3	16,67	5	27,78	1	5,56	1	5,56	18	100

Tabela 8 – Desempenho em produção oral na 1ª sessão (nível textual)

Relativamente ao nível fonético-fonológico, a maioria das crianças apresenta dificuldades na expressividade e na postura, que era bastante retraída, apesar de utilizar um tom de voz audível.

No nível léxico-semântico, apresentam bons resultados. A grande maioria utilizava vocabulário adequado e diversificado, como se pode ver nos seguintes enunciados*: "A água serve para escovarmos os dentes e também para lavarmos a cara e o corpo."* (C5) e *"Antes de comer, temos de lavar as mãos, para não ficarmos com bichos dentro de nós."* (C11).

Analisando o nível morfossintático e tendo em conta a idade dos elementos do grupo, constata-se que a maioria era capaz de uma boa construção do discurso, como se pode ver no seguinte enunciado: *"Quando nós pomos o gelo no micro-ondas, o gelo derrete e transforma-se em água."* (C20).

Por último, analisando os enunciados em função do nível textual, verifica-se que a grande maioria apresenta um discurso coerente e coeso, existindo ainda três casos que se destacam por apresentarem um raciocínio bem estruturado e organizado, como se pode ver no enunciado seguinte: *"Não podemos gastar muita água. Porque precisamos de água para quando houver incêndios."* (C11).

5.2.2. Quarta sessão

Os dados apresentados nas tabelas abaixo dizem respeito à primeira apresentação oral feita pelas crianças no âmbito deste projeto.

Na Tabela 9, apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível fonético-fonológico:

Nível fonético-fonológico												Total	
Tom de voz pouco audível		Tom de voz audível		Alguma expressividade		Pouca expressividade		Postura à vontade		Postura retraída			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	18,18	5	15,15	3	9,10	8	24,24	2	6,06	9	27,27	33	100

Tabela 9 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível fonético-fonológico)

Na tabela abaixo apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível léxico-semântico:

Nível léxico-semântico						Total	
Vocabulário diversificado		Vocabulário corrente		Vocabulário adequado			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	18,18	7	63,63	2	18,18	11	100

Tabela 10 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível léxico-semântico)

Na tabela abaixo apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível morfossintático:

Nível morfossintático						Total	
Boa construção do discurso		Uso adequado dos conectores		Ausência de conectores			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	15,38	5	38,46	6	46,15	13	100

Tabela 11 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível morfossintático)

Por último, na tabela abaixo apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível textual:

Nível textual										Total	
Discurso coerente e coeso		Raciocínio estruturado, organizado e pertinente		Discurso coerente, sem coesão		Dificuldade em terminar o raciocínio		Discurso coeso			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	35,71	1	7,14	6	42,86	2	14,29	0	0	14	100

Tabela 12 – Desempenho em produção oral na 4ª sessão (nível textual)

No nível fonético-fonológico, o número de crianças que usaram um tom de voz audível foi inferior ao das que se exprimiram de forma pouco audível, embora a diferença

tenha sido de apenas uma criança (logo quase *ex aequo*). A grande maioria falava com pouca expressividade e apresentando uma postura retraída.

No que diz respeito ao nível léxico-semântico, verificou-se a prevalência do recurso a vocabulário corrente, como se pode ver no enunciado seguinte: *"Foi parar a uma nuvem e caiu outra vez gotinha de água."* (C20).

No nível morfossintático, constatamos algumas dificuldades relacionadas com o uso de conectores: seis crianças não os usaram, produzindo enunciados como *"E saiu da panela em vapor. A panela estava muito quente."* (C3) No entanto, é de referir que outras cinco usaram conetores e fizeram-no corretamente, produzindo enunciados como *"Depois foi para a panela e transformou-se outra vez em vapor"* (C21).

Para finalizar, para o nível textual, também detetamos algumas dificuldades. Houve seis apresentações em que o discurso, apesar de coerente, não era coeso e outras seis que reuniam estas duas características, sendo que um desses discursos apresentava um raciocínio bem estruturado e organizado. Apresentamos, como exemplo o seguinte enunciado: *"Foram para as montanhas e não quiseram ficar porque iam ficar congeladas."* (C4).

5.2.3. Oitava sessão

As tabelas abaixo apresentadas referem-se ao desempenho em produção oral na última sessão do projeto, em que as crianças deviam apresentar um projeto para a construção de um coletor de água da chuva.

Na Tabela 13 apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível fonético-fonológico:

Nível fonético-fonológico												**Total**	
Tom de voz pouco audível		Tom de voz audível		Alguma expressividade		Pouca expressividade		Postura à vontade		Postura retraída			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4	11,11	8	22,22	2	5,56	10	27,78	7	19,44	5	13,89	36	100

Tabela 13 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível fonético-fonológico)

Na tabela abaixo apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível léxico-semântico:

Nível léxico-semântico						Total	
Vocabulário diversificado		Vocabulário corrente		Vocabulário adequado			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	16,67	5	41,67	5	41,67	12	100

Tabela 14 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível léxico-semântico)

Na tabela abaixo apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível morfossintático:

Nível morfossintático						Total	
Boa construção do discurso		Uso adequado dos conectores		Ausência de conectores			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4	33,33	6	50	2	16,67	12	100

Tabela 15 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível morfossintático)

Por último, na tabela abaixo apresentamos a organização dos dados referentes ao desempenho em produção oral quanto ao nível textual:

Nível textual										Total	
Discurso coerente e coeso		Raciocínio estruturado, organizado e pertinente		Discurso coerente, sem coesão		Dificuldade em terminar o raciocínio		Discurso coeso			
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7	53,85	2	15,38	2	15,38	1	7,69	1	7,69	13	100

Tabela 16 – Desempenho em produção oral na 8ª sessão (nível textual)

É importante referir que esta apresentação foi feita em grupos, o que poderá ter potenciado a evolução verificada.

Relativamente ao nível fonético fonológico, podemos concluir que houve harmonia entre a postura, o tom de voz e a expressividade. No entanto, a expressividade continuava a ser a maior dificuldade destas crianças. A postura foi maioritariamente à vontade e o tom de voz audível.

Tendo em conta o nível léxico-semântico, verificamos o mesmo número de ocorrências para o uso de vocabulário corrente e adequado; apenas duas crianças utilizaram um vocabulário mais diversificado, produzindo enunciados como *"Aqui é um*

balde pequeno para ir tirar a água daqui e amarramos o balde numa corda. Usamos uma corda de escalada e conseguimos recolher toda a água que quisermos." (C4).

No nível morfossintático, metade das crianças foi capaz de utilizar conectores e quatro ainda foram capazes de uma boa construção do discurso, produzindo enunciados como *"Nós aqui temos dois baldes grandes e temos um tubo ligado aos dois baldes. Depois quando cai a chuva enche o balde e depois passa para este e depois abre-se a torneira e vai para um balde pequenino."* (C15).

Por esse motivo, no nível textual, a maioria das crianças produziu um discurso coerente e coeso, como se pode ver no enunciado *"Numa mesa porque se puséssemos os baldes pousados no chão, na relva, não dava para pôr o balde pequenino."* (C15).

Comparando o desempenho das crianças nas duas apresentações orais (sessões 4 e 8) podemos concluir que:

- Relativamente ao nível fonético-fonológico, foi possível verificar melhorias ao nível do tom de voz (mais audível) e da postura (mais à vontade);

- No nível léxico-semântico, o panorama manteve-se quase igual, sendo que o número de crianças a utilizar vocabulário corrente diminuiu em dois e vocabulário adequado aumentou em três;

- Já no nível morfossintático, verificaram-se melhorias quanto ao uso de conetores e à boa construção do discurso;

- Para finalizar, temos o nível textual, que, a par dos restantes, também apresentou melhorias; aumentou a ocorrência de discursos coerentes e coesos, bem como de raciocínios estruturados e organizados.

Capítulo 6 – Conclusões e sugestões

6.1. Conclusões

6.1.1. Relativas ao conhecimento científico

No final do projeto, concluímos que, de facto, as crianças revelaram possuir conhecimentos cada vez mais profundos sobre a temática dos recursos hídricos e da sua gestão sustentável.

A sua facilidade em falar sobre as questões ligadas à água foi sem dúvida o fator que nos impressionou mais. Foi muito bom sentir que o projeto foi significativo para elas.

A sua consciência sobre a necessidade de usar a água de forma sustentável ficou bem clara, assim como a sua preocupação com o ambiente e os animais marinhos.

6.1.2. Relativas à comunicação oral

Em comunicação oral, as crianças evoluíram bastante, principalmente na última sessão do projeto correspondente à produção oral.

O à vontade e a postura descontraída das crianças foi o que mais melhorou com o decorrer do projeto.

Perceberam facilmente que, para serem escutadas e compreendidas em situações de produção oral, tinham de utilizar um tom de voz audível.

O seu léxico foi sendo aprimorado e os termos científicos mais recorrentes, o que demonstra uma efetiva compreensão dos conceitos mais científicos.

6.2. Sugestões

6.2.1. Relativas ao conhecimento científico

É fundamental que temáticas tão impactantes para a sociedade e para a sobrevivência do planeta, como é o caso da gestão sustentável da água, sejam trabalhadas desde cedo e interligadas com as diversas temáticas que desta podem emergir. Os problemas reais do dia a dia e próximos da realidade das crianças são os que devemos

trazer para os contextos de ensino-aprendizagem e da sua abordagem resultarão imensos conhecimentos e aprendizagens nas diversas áreas do saber que, por saírem do contexto real e prático, fazem mais sentido para as crianças.

A temática da água é bastante atual e preocupante e faz sentido mostrar às crianças os diversos problemas sociais a ela associados e as suas consequências. Neste projeto, foi necessário contextualizar e trabalhar com as crianças conhecimentos que lhes permitissem compreender a importância de uma gestão consciente da água em várias das nossas rotinas diárias e na escola, partindo dos seus conhecimentos e conceções prévias sobre a temática.

Como sugestões para dar continuidade a este trabalho, consideramos que seria importante abordar com as crianças, de forma mais aprofundada, questões relacionadas com a poluição e contaminação das águas e as suas consequências para o ser humano, animais e planeta.

Seria ainda importante realizar um projeto em torno da água potável e de como ela chega às nossas casas, visitar uma ETAR e descobrir se no mundo todos têm acesso a água potável e se não, o porquê de isso acontecer.

Existem imensos caminhos e temas na EDS que podem e devem ser trabalhados com as crianças relacionados com a água e para além desta.

6.2.2. Relativas à comunicação oral

A comunicação oral é a base da participação numa sociedade através de uma cidadania ativa e consciente. Por conseguinte, é crucial trabalhar a oralidade, nas vertentes de compreensão e expressão/produção, desde a Educação Pré-Escolar e ao longo de todo o percurso escolar da criança/adolescente-

No entanto, isto nem sempre acontece. De um modo geral, a componente da oralidade é bastante desvalorizada, principalmente no que se refere à produção de discursos orais, apesar de estar presente nos documentos oficiais que orientam os docentes na sua prática.

Se a participação efetiva das crianças for uma prática habitual em sala de aula, então a comunicação oral estará a ser trabalhada. A participação ativa permite à criança dar a sua opinião, sugerir, argumentar, contrapor e partilhar histórias e vivências. Deste modo, a

comunicação oral está a ser trabalhada e desenvolvida continuamente. Pensamos que este seja o ponto de partida para o desenvolvimento de competências em comunicação oral, em que o papel do professor/ educador é motivar e ajudar as crianças para construírem discursos coesos e coerentes e a aprimorar a comunicação oral nos seus diversos níveis.

Boas estratégias para trabalhar a oralidade são os debates, as apresentações orais, o reconto de histórias ou vivências, apoiadas numa preparação com o auxílio do professor/educador.

A oralidade pode ser trabalhada aliada a qualquer tema de qualquer área do saber tendo em conta a transversalidade da LM.

6.3. Reflexão final

Fechando, agora, este ciclo de investigação-ação, é fundamental refletir e perceber se os objetivos que formulámos para o nosso estudo foram ou não atingidos e dar resposta às questões de investigação por nós definidas.

Todo o trabalho subjacente a este projeto teve por base momentos de reflexão, questionamentos e incertezas. Sem esses momentos, teria sido impossível realizar um projeto próximo das crianças e significativo para as mesmas e que, ao mesmo tempo, fosse de encontro aos objetivos propostos.

Relembrando os objetivos deste estudo – *Desenvolver em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar competências em comunicação oral associadas à aquisição de conhecimentos* e *Levar as crianças a identificar problemas relacionados com o uso sustentável da água e a propor soluções em situações de comunicação oral* – podemos dizer que os mesmos foram atingidos com sucesso. Estas desenvolveram efetivamente competências em comunicação oral e construíram um conhecimento mais profundo sobre a sustentabilidade ligada à gestão dos recursos hídricos. O empenho e a preocupação das crianças, aquando do planeamento e construção de soluções para o aproveitamento da água da chuva, foi bastante notório. Mas é claro que há ainda muito trabalho a fazer.

Relativamente à primeira questão de investigação – *Qual é a importância da reflexão sobre problemas relacionados com a sustentabilidade para o desenvolvimento de competências em comunicação oral em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar*? –

concluímos que o facto de termos trabalhado com as crianças competências de comunicação oral a partir de uma temática sobre a qual foram construindo conhecimento mais aprofundado e com a qual foram criando uma ligação pessoal contribuiu para o sucesso crescente em situações de comunicação oral mais formais.

No que diz respeito à segunda questão de investigação – *Qual é a importância da reflexão sobre problemas relacionados com a sustentabilidade (ligada à gestão dos recursos hídricos) na Educação Pré-Escolar?* – apercebemo-nos de que as crianças são capazes de alterar as suas atitudes e comportamento e até de alterar os dos que as rodeiam, no contexto escolar e familiar, nomeadamente no que concerne à gestão sustentável dos recursos hídricos. Revelaram bastante seriedade na abordagem da temática. Além disso, quando os problemas lhes são apresentados de forma prática e com base em valores ético-morais, demonstram um sentido de justiça elevado, distinguindo facilmente o que é correto do que é incorreto e empenhando-se em ajudar e melhorar o que for possível.

6.4. Limitações do estudo

A principal limitação, por nós sentida, foi o tempo.

Queríamos ter desenvolvido um projeto mais robusto e consistente, mais abrangente e preciso, mas o tempo de que dispúnhamos impôs limites aos nossos objetivos e atividades.

A imprevisibilidade, caraterística do trabalho com crianças tão pequenas foi também um fator desafiante, na medida em que era preciso pensar a prática de forma a ter sempre alternativas à planificação e ao rumo das sessões.

6.5. Sugestões para outros estudos

Acreditamos que o nosso projeto possa ser um ponto de partida para novos estudos e projetos, não só na Educação Pré-Escolar, mas também no 1º Ciclo do Ensino Básico, em que a oralidade é tão descurada.

Seria interessante, também, perceber a importância do desenvolvimento de competências em comunicação oral no desenvolvimento do perfil dos alunos para o século XXI.

Referências bibliográficas

Agência Portuguesa do Ambiente (2015). *Plano Nacional da Água*.

Aquino, A., Paletta, F., Camello, T., Martins, T. & Almeida, J. (2015). *Sustentabilidade ambiental.* Rio de Janeiro: Rede Sirius/OUERJ**.**

Bell, J. (2010). *Como realizar um projecto de investigação* (5ª edição). Lisboa: Gradiva.

Gomes, M. (2015). A transversalidade da língua para uma aprendizagem significativa. *Revista de Estudios y Investigacion en Psicologia y Educacion, 8,* 130-134.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.

Luna, E. (2016). Abordagem da oralidade na formação inicial de profissionais da educação: um estudo num segundo ciclo profissionalizante de Bolonha em Portugal. In C. M. Sá & E. Luna (2016). *Transversalidade V: Desenvolvimento da oralidade* (pp. 23-151). Coleção "Cadernos do LEIP", Série "Temas", nº 5. Aveiro: UA Editora.

Luna, E. & Sá, C. M. (2016). O discurso de futuros profissionais da Educação sobre didática da oralidade em curso de formação da Universidade de Aveiro-Portugal, *Encontros de Vista, Recife, 16 (1),* 97-112. Disponível em: http://www.encontrosdevista.com.br/atual.php

Martins, G. d'O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V. *et al.* (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.* Lisboa: Ministério da Educação.

Quina, J. (2007). *Educação para o uso sustentável da água na perspectiva CTS.* Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Sá, C. M. (2012). Transversalidade da língua portuguesa: representações, instrumentos, práticas e formação. *Exedra, 28,* 364-372.

Sá, C. M. (2016). A oralidade: um cúmplice discreto da leitura e da escrita. In C. M. Sá & E. Luna, *Transversalidade V: Desenvolvimento da oralidade* (pp. 9-21). Coleção "Cadernos do LEIP", Série "Temas", nº 5. Aveiro: UA Editora.

Sá, C. M. (2017). Projetos e desenvolvimento de competências em comunicação oral nos primeiros anos. *Indagatio Didactica, 9(4)*, 329-350. Disponível em: http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/6170

Sá, C. M. (2018). *Técnicas de comunicação oral e escrita.* Coleção "Educação e Formação-Cadernos Didáticos" nº 2. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em: https://ria.ua.pt/handle/10773/24945

Santos, M. & Farago, A. (2015). O desenvolvimento da oralidade das crianças na educação infantil. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, 21,* 112-133.

Sauvé, L. (1997). Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa. Revista de Educação Pública, vol. 10, jul/dez. Disponível em: http://cgi.ufmt.br/revista

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

ANEXOS

Anexo 1 – Planificações das sessões da intervenção didática

Áreas de Conteúdo	**Planificação da 1ª sessão do projeto**		Nádia Dias	
	Metas de Aprendizagem e Domínio	**Estratégias/Atividades**	**Tempo**	**Recursos**
Conhecimento do mundo Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	No final da educação pré-escolar, a criança: <u>Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e Social</u> Meta Final 11) Identifica elementos do ambiente natural (exemplos: estados de tempo, rochas, acidentes orográficos, linhas de água, flora…) e social (exemplos: construções, vias e meios de comunicação, serviços…) de um lugar. <u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal</u> Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação	<u>Abordagem do tema *Água*</u> - Exploração de imagens sobre a água e a sua presença na vida humana • Diálogo com as crianças para identificação do elemento comum a todas as imagens - Jogo de roda com uma almofada • Apresentação do jogo e explicação das suas regras ✓ Tem por objetivo partilhar informação sobre a água e o papel que esta desempenha na vida humana ✓ Um dos jogadores lança a almofada e quem a apanhar tem de dizer algo sobre este tema • Realização do jogo (acompanhada pelo registo escrito dos enunciados orais das crianças (feito pela educadora estagiária e a colega de díade) • Desenho livre sobre o tema	9h45 às 11h45	Imagens sobre a água e a sua presença na vida na Terra Almofada pequena Material de desenho e escrita

	sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente.	Criação de uma legenda para o respetivo desenho (registada pela educadora estagiária e a colega de díade)		
Expressão Plástica	<u>Domínio: Expressão Plástica: Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Com.</u> <u>Subdomínio: Produção e Criação</u> Meta Final 1) Representa vivências individuais, temas, histórias, paisagens entre outros, através de vários meios de expressão (pintura, desenho, colagem, modelagem, entre outros meios expressivos).			

Áreas de Conteúdo	Planificação da 3ª sessão do projeto		Nádia Dias	
	Metas de Aprendizagem e Domínio	**Estratégias/Atividades**	**Tempo**	**Recursos**
Conhecimento do mundo Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	No final da educação pré-escolar, a criança: <u>Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e Social</u> Meta Final 11) Identifica elementos do ambiente natural (exemplos: estados de tempo, rochas, acidentes orográficos, linhas de água, flora…) e social (exemplos: construções, vias e meios de comunicação, serviços…) de um lugar. <u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal</u> Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha	<u>Introdução ao Ciclo da *Água* – 3ª sessão do projeto</u> - Exploração da narrativa da sessão anterior (sessão do projeto da colega de díade) <u>Pós-leitura</u> - Reconto da narrativa a partir de um esquema interativo (por uma criança ajudada pelas restantes) - Representação do ciclo da água (viagem da gotinha de água) em desenho (trabalho individual)	9h45 às 11h45	Esquema interativo

	informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente.			
Expressão Plástica	<u>Domínio: Expressão Plástica Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Com.</u> <u>Subdomínio: Produção e Criação</u> Meta Final 1) Representa vivências individuais, temas, histórias, paisagens entre outros, através de vários meios de expressão (pintura, desenho, colagem, modelagem, entre outros meios expressivos).			

Áreas de Conteúdo	Planificação da 4ª sessão do projeto		Nádia Dias	
	Metas de Aprendizagem e Domínio	**Estratégias/Atividades**	**Tempo**	**Recursos**
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Formação Pessoal e Social	No final da educação pré-escolar, a criança: <u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal</u> Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente. <u>Domínio: Independência/Autonomia</u> Meta Final 13) Manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam. <u>Domínio: Cooperação</u> Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir. Meta Final 21) Colabora em atividades de pequeno	<u>Exploração do tema *O ciclo da água*</u> - Preparação da apresentação oral dos desenhos das crianças • Dialogar com as crianças sobre a temática que se tem vindo a desenvolver • Relembrar os desenhos sobre a história da gotinha de água feitos na sessão anterior • Dar algumas indicações ao grupo sobre a apresentação oral dos desenhos (educadora estagiária) Explicar à educadora a que se refere o seu desenho e as ideias principais ligadas ao ciclo da água (criança)	9h45 às 11h45	Desenhos das crianças

	e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final.			
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Formação Pessoal e Social	<u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal</u> Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente. <u>Domínio: Independência/Autonomia</u> Meta Final 13) Manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam. <u>Domínio: Cooperação</u> Meta Final 21) Colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final.	- Apresentação oral individual dos desenhos das crianças • Cada criança explica o que representou no seu desenho e justifica a ligação do tópico ao tema em discussão (*ciclo da água*) • As restantes crianças comentam, justificando as posições assumidas	14h00 às 16h00	Desenhos das crianças

Áreas de Conteúdo	Planificação da 6ª sessão do projeto		Nádia Dias	
	Metas de Aprendizagem e Domínio	**Estratégias/Atividades**	**Tempo**	**Recursos**
Formação Pessoal e Social	No final da educação pré-escolar, a criança: <u>Domínio: Cooperação</u> Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir. Meta Final 20) Participa na planificação de atividades e de projetos individuais e coletivos, explicitando o que pretende fazer, tendo em conta as escolhas dos outros e contribuindo para a elaboração de planos comuns. Meta Final 21) Colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final. <u>Domínio: Convivência Democrática/Cidadania</u> Meta Final 25) Perante opiniões e perspetivas diferentes da sua, escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a soluções ou conclusões negociadas. Meta Final 26) Manifesta respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões culturas e valores dos outros (crianças e	<u>Exploração do tema *Poupar água nas nossas rotinas diárias*</u> - Exploração do cartaz sobre os usos da água elaborado na sessão anterior (dinamizada pela colega de díade) através de um diálogo orientado por algumas questões - Jogo *Uso correto (ou não) da água* • Apresentação de imagens alusivas a situações de uso correto e incorreto da água • Classificação das imagens em *corretas* e *incorretas* (usando uma raquete sinaleira, vermelha de um lado e verde do outro) • Justificação das respostas dadas Apresentação de alternativas corretas (no caso das situações erradas)	14h00 às 16h00	Cartaz sobre usos diários da água Imagens ilustrativas dos usos corretos e incorretos da água Raquetes sinaleiras

	adultos), esperando que respeitem os seus. Meta Final 27) Manifesta atitudes e comportamentos de conservação da natureza e de respeito pelo ambiente. Meta Final 28) Identifica algumas manifestações do património artístico e cultural (local, regional, nacional e mundial) manifestando interesse e preocupando-se com a sua preservação.			
Conhecimento do mundo	<u>Domínio: Dinamismo das Inter-Relações Natural-Social</u> Meta Final 33) Manifesta comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente, indicando algumas práticas adequadas (exemplos: não desperdiçar água ...; não deitar papeis e outros resíduos para o chão).			

Áreas de Conteúdo	Planificação da 8ª sessão do projeto – Fase 1		Nádia Dias	
	Metas de Aprendizagem e Domínio	**Estratégias/Atividades**	**Tempo**	**Recursos**
Conhecimento do mundo Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	No final da educação pré-escolar, a criança: <u>Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e Social</u> Meta Final 11) Identifica elementos do ambiente natural (exemplos: estados de tempo, rochas, acidentes orográficos, linhas de água, flora…) e social (exemplos: construções, vias e meios de comunicação, serviços…) de um lugar. <u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal</u> Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha	<u>Construção de um coletor de água da chuva</u> ***Fase 1*** - Diálogo sobre • Os lados positivos da chuva a partir do poema feito pelas crianças (na sessão anterior, dinamizada pela colega de díade) • A importância de recolher água da chuva - Elaboração de projetos para recolha de água da chuva através de desenhos (em grupos de 3) • Sugerir materiais a utilizar • Pedir a cada grupo que crie e desenhe um coletor da água da chuva	9h45 às 11h45	Poema criado pelas crianças Material de desenho

	informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente.			
Expressão Plástica	<u>Domínio: Expressão Plástica – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação</u> <u>Subdomínio: Produção e Criação</u> Meta Final 1) Representa vivências individuais, temas, histórias, paisagens entre outros, através de vários meios de expressão (pintura, desenho, colagem, modelagem, entre outros meios expressivos).			
Formação Pessoal e Social	<u>Domínio: Independência / Autonomia</u> Meta Final 7) Encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e			

	executa-as de forma autónoma. Meta Final 9) Demonstra empenho nas atividades que realiza (por iniciativa própria ou propostas pelo educador), concluindo o que foi decidido fazer e procurando fazê-lo com cuidado. <u>Domínio: Cooperação</u> Meta Final 18) Demonstra comportamentos de apoio e entreajuda, por iniciativa própria ou quando solicitado. Meta Final 21) Colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final.			

Áreas de Conteúdo	Planificação da 8ª sessão do projeto – Fase 2		Nádia Dias	
	Metas de Aprendizagem e Domínio	**Estratégias/Atividades**	**Tempo**	**Recursos**
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Formação Pessoal e Social	No final da educação pré-escolar, a criança: <u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal</u> Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente. <u>Domínio: Identidade / Autoestima</u> Meta Final 1) Identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades. Meta Final 4) Demonstra confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é familiar.	<u>Preparação da apresentação oral dos projetos</u> • Diálogo sobre as características de uma boa apresentação oral. • Treino da apresentação oral, com cada grupo de trabalho, individualmente	9h45 às 11h45	Projetos dos grupos

	Domínio: Independência/Autonomia Meta Final 13) Manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam. Domínio: Cooperação Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir. Meta Final 19) Contribui para o funcionamento e aprendizagem do grupo, fazendo propostas, colaborando na procura de soluções, partilhando ideias, perspetivas e saberes e reconhecendo o contributo dos outros. Meta Final 21) Colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final.			
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes.	Apresentação oral dos projetos • Apresentação oral do projeto pelos elementos dos grupos • Discussão dos projetos para eleição dos projetos a implementar	14h00 às 16h00	Projetos das crianças

Formação Pessoal e Social	Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente. <u>Domínio: Identidade/ Autoestima</u> Meta Final 1) Identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades. Meta Final 4) Demonstra confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é familiar. <u>Domínio: Independência/Autonomia</u> Meta Final 13) Manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam. <u>Domínio: Cooperação</u> Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir. Meta Final 19) Contribui para o funcionamento e aprendizagem do grupo, fazendo propostas, colaborando na procura de soluções, partilhando ideias, perspetivas e saberes e reconhecendo o contributo dos outros.			

	Meta Final 21) Colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final.			

Anexo 2 – Dados recolhidos para análise

CIÊNCIA – ÁGUA	
Crianças	**Conceções prévias sobre a água identificadas a partir do diálogo** **1ª sessão** **27/03/2019**
C1	*É água no copo de gelo. [A água serve] para beber.* **Usos da água**
C3	*Está a beber água.* **Usos da água** *Eu gosto de tomar banho, porque é bem cheiroso. A mamã não enche a banheira.* **Usos da água**
C4 6 anos	*Gelo a derreter. O gelo é água. Regadores automáticos a regar a relva.* **Usos da água** *Eu gosto de brincar na água. Na piscina. Eu brinco na minha banheira. Eu ponho muita água para brincar.* **Diversão** *A água também serve para as pistolas de água da praia.* **Diversão**
C5 6 anos	*Eu gosto de tomar banho com o pai.* **Diversão** *Gosto de brincar com o pai na água.* **Diversão** *A água serve para escovarmos os dentes e também para lavarmos a cara e o corpo.* **Usos da água** *Também serve para aprendermos a nadar.* **Usos da água**
C6	*Eu gosto de lavar a cara com água fria.* **Usos da água**
C7	*A água serve para beber.* **Usos da água**
C10	*Eu gosto de tomar banho na espuma. Eu gosto de chapinhar na água.* **Diversão** *Também é para lavar as mãos. E para lavar os legumes.* **Usos da água**
C11	*Antes de comer, temos de lavar as mãos, para não ficarmos com bichos dentro de nós.* **Água e saúde** *Não podemos gastar muita água. Porque precisamos de água para quando houver incêndios.* **Sustentabilidade da água**
C12	*Eu gosto de tomar banho na praia.* **Diversão**
C13	*Eu gosto de brincar na banheira.* **Diversão** *Eu gosto de beber água.* **Usos da água** *À noite a mãe diz para não beber muita água para não fazer chichi na cama.* **Água e saúde**

C14	*[A água serve] para nós ficarmos limpinhos.* **Usos da água** *A água é saudável.* **Água e saúde**
C15 6 anos	*Eu gosto de ir para a piscina.* **Diversão** *Eu gosto de brincar com a água.* **Diversão** *Eu gosto de tomar banho.* **Diversão**
C16	*Eu gosto de tomar banho, porque…* **Usos da água** *A água serve para nós bebermos e para nós não morrermos.* **Água e saúde**
C17	*Eu mergulho na piscina.* **Diversão** *Depois da piscina, eu tomo banho.* **Usos da água**
C18	*A mamã diz para beber muita água.* **Água e saúde** *Gosto de brincar na banheira.* **Diversão**
C20	*Quando nós pomos o gelo no micro-ondas, o gelo derrete e transforma-se em água.* **Estados físicos da água** *[A água] está no centro dos alimentos [roda dos alimentos].* **Água e saúde**
C21	*A água serve para nós lavarmos os dentes.* **Usos da água** *Eu não tomo banho na banheira. Tomo na piscina. Ponho champô no cabelo, mergulho e o champô sai da cabeça.* **Diversão**

CIÊNCIA – ÁGUA	
Crianças	**Conceções sobre a água identificadas a partir dos desenhos** **1ª sessão** **27/03/2019**
C3	*É uma senhora que vai beber água* **Usos da água** *Água para alimentar a planta* **Usos da água**
C4 6 anos	*Parque com um escorrega que vai direto a uma piscina* **Diversão**
C5 6 anos	*Balde para a minha mãe atirar água para cima de nós* *A minha irmã a pular para a piscina* *Eu a nadar* **Diversão**
C6	*Torneira* **Usos da água**
C8	*Isto é uma festa de minhocas na piscina* **Diversão**
C10	*Estamos a tomar banho na piscina* **Diversão**

C11	*O arco-íris à volta da torneira.* **Fenómenos naturais** **Usos da água** *Chuva. Mar.* **Fenómenos naturais**
C12	*Eu fiz a minha mãe na piscina com um golfinho e o meu pai a beber água* **Diversão** **Usos da água** **Fauna aquática**
C13	*Garrafa de água. Roda dos alimentos. Frutos. Casa na montanha.* **Usos da água** **Importância da água**
C15 6 anos	*Eu desenhei golfinhos no mar, a chuva e o arco-íris* **Fauna aquática** **Fenómenos naturais**
C16	*Água de beber. Mar e algas* ***Usos da água*** ***Flora aquática***
C17	*Eu quero nadar na piscina com a minha mana* **Diversão**
C18	*Estávamos a andar para ir para as poças de água* ***Diversão***
C19	*Uma piscina* **Diversão**
C20	*Quando eu estava a escorregar havia aqui um caranguejo e estava a haver uma festa* **Diversão** **Fauna aquática**
C21	*Eu desenhei lixo no mar e uma foca que veio com uma onda grande* **Sustentabilidade** **Fauna aquática**

CIÊNCIA – ÁGUA		
Conhecimentos sobre o ciclo da água revelados pelas legendas dos desenhos **3ª sessão** **05- 04-2019**		
Ciclo da água		**Legendas dos desenhos**
Estados da água	Sólido	*C1 – Ela não ficou nas montanhas porque não queria ser gelo.* *C3 – Na montanha ela ficava em gelo, ela não quis.* *C4 – Depois ela foi para a montanha, mas não quis ficar porque depois ficava num bloco de gelo.* *C11 – Foi para a montanha e não quis ficar porque ficava em gelo.* *C13 – Depois foi para a montanha e disse que estava frio e ia ficar congelada.* *C16 – Depois foi para as montanhas e estava muito gelo.* *C20 – Foi para a montanha, a água lá estava em gelo…* *C21 – …e não queria obedecer ao gelo*
	Líquido	*C3 – … depois choveu a gotinha de água* *C4 – Depois ficou na nuvem saiu da nuvem chovendo.*

		C16 – Primeiro a gota de água esteve aqui no mar presa. *… lago que estava no estado líquido* *C18 – Desenhei a chuva.*
	Gasoso	*C4 – Foi para o caldeirão ela queimou-se e* ***saiu em vapor.*** *C11 – Depois do lago foi para o ar.* *C15 – Ela andava no vento.* C18 – *Desenhei o vento.*
Passagem da água pelos vários estados da matéria	Solidificação	*C3 – Na montanha ela ficava em gelo, ela não quis.* *C4 – Depois ela foi para a montanha, mas não quis ficar porque depois ficava num bloco de gelo.* *C11 – Foi para a montanha e não quis ficar porque ficava em gelo.* *C13 – Depois foi para a montanha e disse que estava frio e ia ficar congelada.* *C15 – Passou por uma montanha muito fria e ela não ficou. Não queria ficar em gelo.*
	Fusão	----------
	Evaporação	*C1 – A gota estava aqui e depois o sol aqueceu a gota.* *Ela saiu do mar e foi para o rio.* *Ficou muito quente na panela e ela subiu.* *C3 – Saiu do mar porque o sol tirou a gota.* *C4- Foi para o caldeirão ela queimou-se e saiu em vapor.* *C11 – Depois do lago foi para o ar.* *Depois foi para a panela e estava a água a ferver.* *C13 – Foi para o caldeirão, queimou-se, subiu para a nuvem, ficou presa…* *C15 – …o sol tirou a gotinha de água do mar…* *Na panela ela queimou-se e o vento levou-a para uma nuvem…* *C16 – Foi o sol que a fez sair em forma de fumo.* *Depois foi para a panela e saiu em vapor.* *C19 – …o sol aqueceu a água e ela saiu em vapor.* *C20 – Depois foi para a panela, a água subiu porque estava muito quente e ela subiu em vapor.* *C21 – Ela queimou-se e foi para a nuvem.*
	Condensação	*C1 – Transformou-se em chuva.* *C3 – Depois foi para a nuvem e depois choveu a gotinha de água.* *C4 – Depois ficou na nuvem saiu da nuvem chovendo.* *C11 – Depois foi para a nuvem, caiu dela e transformou-se em pingo outra vez.* *C13 – …transformou-se em chuva.* *C15 – …ela saiu em forma de chuva.* *C16 – Foi para a nuvem e saiu em pingos de chuva.* *C20 – quando a nuvem ficava cheia ela saía em chuva.* *C21 – Depois caiu em chuva.*
	Causas da mudança de estado da água	*C1 – A gota estava aqui e depois o sol aqueceu a gota.* *Ficou muito quente na panela e ela subiu.* *C3 – Saiu do mar porque o sol tirou a gota.* *Foi para o caldeirão, lá dentro ficava quente.*

		C4 – Foi para o caldeirão ela queimou-se e saiu em vapor. *C15 – …o sol tirou a gotinha de água do mar, porque os raios de sol puxaram-na.* *C16 – Foi o sol que a fez sair em forma de fumo.* *C19 – …o sol aqueceu a água e ela saiu em vapor.* *C20 – Depois foi para a panela, a água subiu porque estava muito quente e ela subiu em vapor.*

CIÊNCIA – ÁGUA		
Conhecimentos sobre o ciclo da água revelados pela apresentação oral dos desenhos **4ª sessão** **23/04/2019**		
Ciclo da água		**Enunciados das crianças**
Estados da água	Sólido	C3 – *Ela ficava num cubo de gelo e não quis.* C4 – *Foram para as montanhas e não quiseram ficar porque iam ficar congeladas.* C5 – *E ela foi para a montanha e ficava em gelo.* C11 – *E depois está numa montanha e está em estado sólido* C12 – *Ela não queria ficar lá, porque estava muito frio e ficava em gelo.* C14 – *Na montanha, não quis ficar porque ficava em gelo.* C16 – *E depois estava no estado sólido.* C17 – *Estava gelada.* C20 – *Mas não queria ficar lá, porque estava gelada.* C21 – *E depois passou numa montanha e era muito gelado.*
	Líquido	C1 – *A gota estava no mar.* C3 – *A gotinha de água foi para o mar e foi para o lago.* C4 – *Primeiro estava no mar, oceano. Depois foram para as nuvens e saíram das nuvens em chuva.* C5 – *Depois passou para o lago. Depois foi para as nuvens e caiu em chuva.* C6 – *E a chuva.* C11 – *E depois fica em estado líquido. E está em estado líquido.* C12 – *A gotinha de água estava no mar. E foi para o ar. E depois ela foi para o rio.* C14 – *E depois ficou em água e caiu em forma de chuva.* C16 – *Primeiro a gota de água está no mar. E depois foi para a nuvem e ficou gotinha de água.* C17 – *A gotinha de água nasce no mar.* C20 – *E estava no estado líquido. Foi parar a uma nuvem e caiu outra vez gotinha de água.* C21 – *… e veio até à nuvem e caiu gota.*
	Gasoso	C3 – *O sol aqueceu a água e ela ficou em vapor. E saiu da panela em vapor. A panela estava muito quente.* C4 – *O sol transformou as gotinhas em vapor. Depois foram para o fogão e depois se transformaram de novo em vapor.*

		C6 – *A gotinha ficou em vapor.* C11 – *Vai em estado gasoso. E depois sai da panela em estado gasoso.* C12 – *E foi para o ar. E subiu para a nuvem.* C14 – *Ficam em vapor. E ficou em vapor.* C16 – *Depois o sol aqueceu e ela foi vapor. E depois foi para a panela e estava no estado gasoso.* C20 – *A gotinha de água subiu e transformou-se em vapor.* C21 – *O sol aqueceu a água e a água transformou-se em vapor. Depois foi para a panela e transformou-se outra vez em vapor e veio até à nuvem…*
Passagem da água pelos vários estados da matéria	Solidificação	C12 – *…porque estava muito frio e ficava em gelo.*
	Fusão	----------
	Evaporação	C3 – *O sol aqueceu a água e ela ficou em vapor. E saiu da panela em vapor.* C4 – *O sol transformou as gotinhas em vapor. Depois foram para o fogão e depois se transformaram de novo em vapor.* C13 – *E transformou-se em vapor.* C14 – *As gotinhas sobem. Ficam em vapor. E ficou em vapor.* C16 – *Depois o sol aqueceu e ela foi vapor. E depois foi para a panela e estava no estado gasoso.* C20 – *A gotinha de água subiu e transformou-se em vapor.* C21 – *O sol aqueceu a água e a água transformou-se em vapor. Depois foi para a panela e transformou-se outra vez em vapor*
	Condensação	C4 – *Depois foram para as nuvens e saíram das nuvens em chuva.* C5 – *Depois foi para as nuvens e caiu em chuva.* C13 – *E subiu para a nuvem. E transformou-se em chuva.* C14 – *E depois ficou em água e caiu em forma de chuva.* C16 – *E depois foi para a nuvem e ficou gotinha de água.* C20 – *Foi parar a uma nuvem e caiu outra vez gotinha de água.* C21 – *…veio até à nuvem e caiu gota.*
	Causas da mudança de estado da água	C1 – *O sol aqueceu.* C3 – *O sol aqueceu a água e ela ficou em vapor. A panela estava muito quente.* C4 – *O sol transformou as gotinhas em vapor. Depois foram para o fogão…* C5 – *E o sol aqueceu a superfície* C11 – *E depois sai da panela em estado gasoso.* C12 – *A panela estava muito quente e ela saiu em vapor.* *…porque estava muito frio e ficava em gelo.* C13 – *E o sol aqueceu. E depois foi para a panela e estava quente.*

		C14 – O sol aqueceu o mar. As gotinhas sobem. Ficam em vapor. E depois ficou no caldeirão e estava muito quente. E ficou em vapor. *C16 – Depois o sol aqueceu e ela foi vapor. E depois foi para a panela e estava no estado gasoso.* *C21 – O sol aqueceu a água e a água transformou-se em vapor. Depois foi para a panela e transformou-se outra vez em vapor.*

CIÊNCIA – ÁGUA	
Crianças	**Enunciados do diálogo sobre o usos correto e incorreto da água** **6ª sessão** **7/05/2019**
C1	*Depois o planeta fica sem água.* **Uso incorreto da água: torneira a verter** Ela cortou o tuco e depois pôs no balde. **Uso correto da água: recolher a água da chuva**
C4	*Gasta-se água e a água não é para gastar.* **Uso incorreto da água: torneira a verter** *É um cano e ela partiu o cano para pôr água no balde dela.* **Uso correto da água: recolher a água da chuva**
C5	*Os peixes comem o lixo e morrem.* **Uso incorreto da água: poluição do oceano** *Com uma mangueira (gastamos) mais.* *Lá em casa regamos com um regador porque nós não temos mangueira.* **Uso correto da água: regar com regador** *Porque está a gastar água.* **Uso incorreto da água: mangueira rota** *Nós temos de tomar banho de chuveiro, não é de piscina.* **Uso incorreto da água: banhos de imersão frequentes**
C6	*Porque está a regar as plantas. (Com o) regador.* **Uso correto da água: regar com regador**
C7	*Não devem (os pais) abrir a torneira enquanto estão a lavar os dentes.* **Uso correto da água: lavar os dentes utilizando uma caneca para a água**
C10	*Eu não tenho nenhuma torneira estragada.* **Uso incorreto da água: torneira a verter**
C11	*Quando há incêndios não conseguem apagá-los.* **Uso incorreto da água: torneira a verter** *Podia pôr os alimentos numa panela e lavar na panela.* **Uso incorreto da água: lavar os legumes com a torneira permanentemente aberta**
C12	*Eu desligo a água e depois ponho o champô.* **Uso incorreto da água: ensaboar-se com o chuveiro ligado**
C13	*Tem lixo. (É correto?) Não.* **Uso incorreto da água: poluição do oceano**
C14	*Está a pingar. Está estragada.* **Uso incorreto da água: torneira a verter** *Um balde. Está a pôr água para depois regar.* **Uso correto da água: recolher a água que pinga da torneira** *A minha mãe não desliga a água quando eu ponho champô porque não quer.* **Uso incorreto da água: ensaboar-se com o chuveiro ligado** *Aí já é certo.* **Uso correto da água: lavar os alimentos numa bacia com água que pode ser aproveitada posteriormente**

C16	*A mangueira está aberta.* **Uso incorreto da água: mangueira rota**
C18	*Está a gastar muita água.* **Uso incorreto da água: ensaboar-se com o chuveiro ligado**
C19	*Na caneca.* **Uso correto da água: lavar os dentes utilizando uma caneca para a água**
C20	*A pingar.* **(uso incorreto da água, torneira a verter)** *Porque está a deixar a água escorrer enquanto põe os outros alimentos no prato. Devia desligar a água e quando volta a lavá-los, volta a ligar.* **Uso incorreto da água: lavar os legumes com a torneira permanentemente aberta** *Está furada.* **Uso incorreto da água: mangueira rota**
C21	*Porque não está a pôr nas plantas.* **Uso incorreto da água: mangueira rota** *O meu pai deixa a torneira aberta.* **Uso correto da água: lavar os dentes utilizando uma caneca para a água**

CIÊNCIA – ÁGUA	
Crianças	**Enunciados da apresentação oral dos projetos para a construção de um coletor de água da chuva** **8ª sessão** **20/05/2019**
Grupo 1 C6 C21	C21 – *Primeiro os passarinhos… não, não… Nós temos de pegar no balde e pomos um fio pendurado e depois a chuva vai para dentro de lá e depois os passarinhos vão tomar banho e bebem água.* E – *E penduram os baldes onde?* C6 – *Nas árvores.*
Grupo 2 C1 C8	C1 – *Nós fizemos aqui um tronco e as folhas e aqui uma corda para pendurar o garrafão. É uma garrafa ou um garrafão.* E – *Onde é que está pendurado o balde?* C8 – *Na árvore.* E – *E porque é que nós temos de recolher a água da chuva? É importante?* C1 – *É importante para as plantas.*
Grupo 3 C4 C10 C11	C11 – *(a água vem) da chuva* C10 – *Depois subimos por este escadote para ir buscar a água* C4 – *Aqui é um balde pequeno para ir tirar a água daqui e amarramos o balde numa corda. Usamos uma corda de escalada e conseguimos recolher toda a água que quisermos.* E – *E o vosso balde recolhe muita água?* C10 – *Sim porque é enorme!*
Grupo 4 C7 (NP)[3] C17 (NP) C12 C15	C15 – *Nós aqui temos dois baldes grandes e temos um tubo ligado aos dois baldes. Depois quando cai a chuva enche o balde e depois passa para este e depois abre-se a torneira e vai para um balde pequenino.* E – *E onde é que os baldes estão pousados?* C15 – *Numa mesa porque se puséssemos os baldes pousados no chão, na relva, não dava para pôr o balde pequenino.* E – *E porque é que é importante recolhermos a água da chuva?* C12 – *Para regarmos as plantas e para lavarmos as mãos para não gastarmos as nossas torneiras*
Grupo 5 C2 (NP)	C14 – *Nós pusemos baldes.* C3 – *E água!*

[3] NP – Não participou

C3 C14	C14 – *E água? Eu pensava que ia cair água lá dentro!* C3 – *Ia cair água da chuva.* E – *Puseram pedras dentro dos baldes para quê?* C3 – *Para eles não voarem* E – *E depois essa água é para quê?* C14 – *É para as plantas.*
Grupo 6 C16 C19 C13 (NP) C18 (NP)	C16 – *Temos aqui esta rede e temos garrafas e fio. E depois cortar esta parte e cai a chuva.* C19 – *Isto são fios. Aqui são as redes da escola. As garrafas estão amarradas ao fio.* C16 – *Estão viradas para baixo e temos de cortar o fundo.*

PORTUGUÊS – ORALIDADE		
Desempenho em produção oral **1ª sessão** **27/03/2019**		
Crianças	**Níveis**	**Observações**
C1	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C3	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C4	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Postura retraída Alguma expressividade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C5	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C6	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C10	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores

	Textual	Enunciado coerente e coeso
C11	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Postura retraída Alguma expressividade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores
	Textual	Raciocínio estruturado, organizado e pertinente
C12	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Postura à vontade Pouca expressividade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C13	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C14	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso Ausência de conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C15	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Boa construção do discurso Ausência de conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C16	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores
	Textual	Dificuldade em terminar o raciocínio
C17	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C18	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída

	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C20	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma Expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso Raciocínio estruturado, organizado e pertinente
C21	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma Expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso Raciocínio estruturado, organizado e pertinente

PORTUGUÊS – ORALIDADE		
Desempenho em produção oral 3ª sessão 23/04/2019		
Crianças	**Níveis**	**Observações**
C1	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão Dificuldade em terminar o raciocínio
C3	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C4	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C5	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso

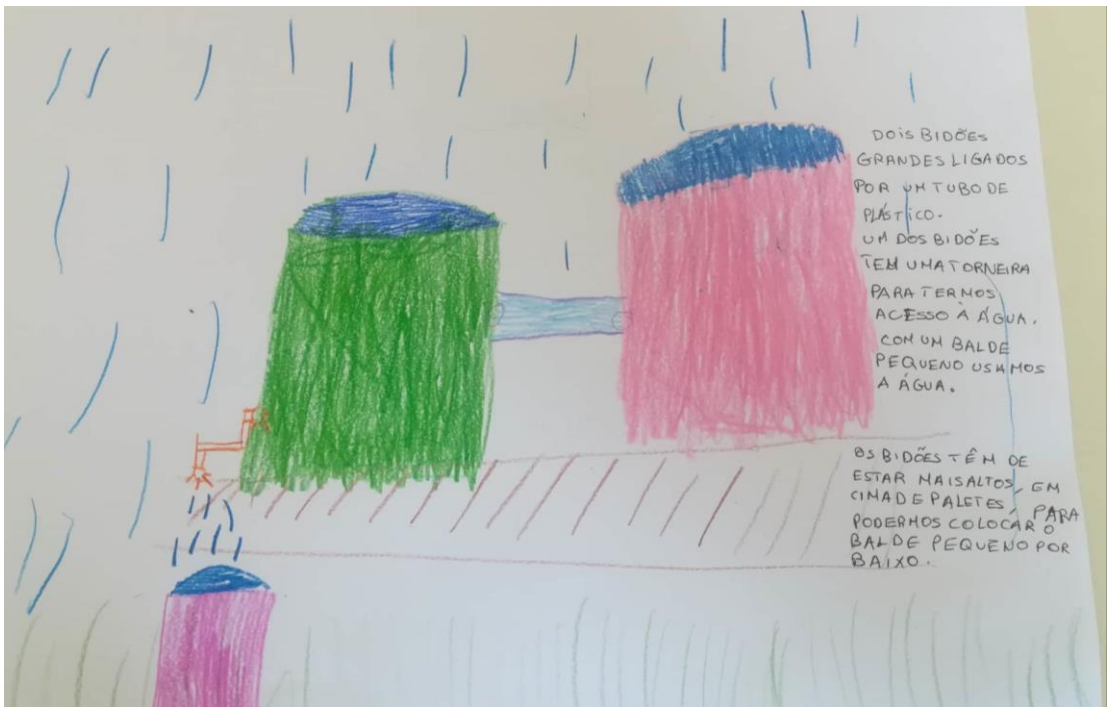
		Raciocínio estruturado, organizado e pertinente
C6	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C11	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C12	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C13	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão Dificuldade em terminar o raciocínio
C14	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C17	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C20	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso

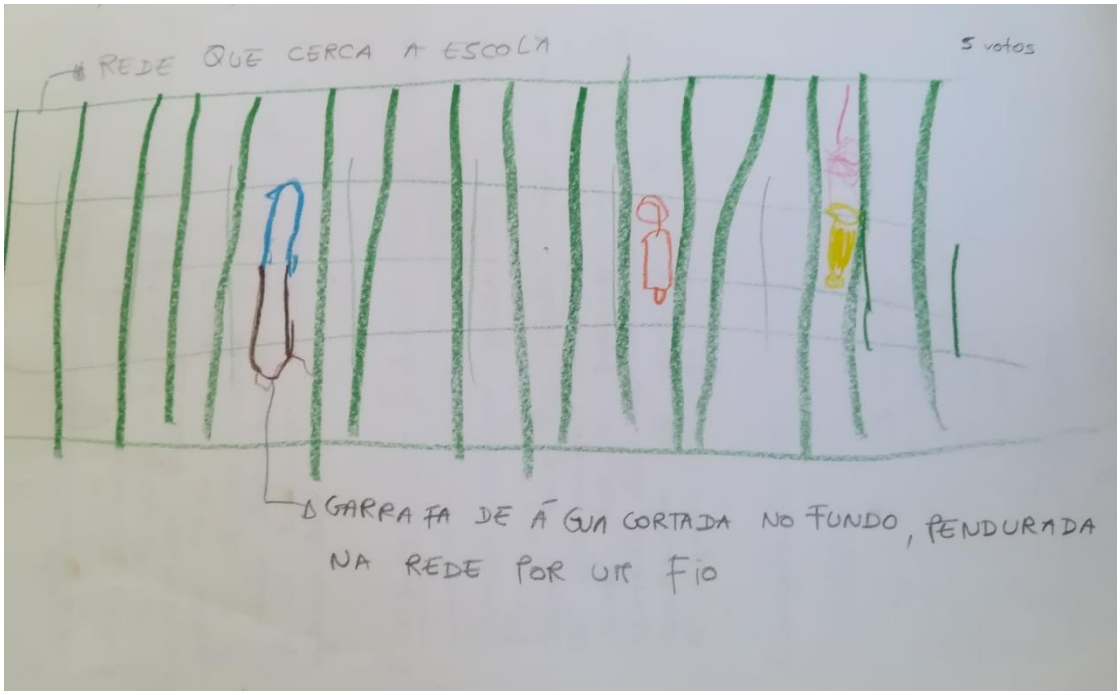
PORTUGUÊS – ORALIDADE
Desempenho em produção oral

5ª sessão 20/05/2019		
Crianças	**Níveis**	**Observações**
C1	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C3	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C4	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso Raciocínio estruturado, organizado e pertinente
C10	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C11	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Discurso coeso
C12	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Boa construção do discurso
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C14	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso
C15	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Alguma expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário diversificado
	Morfossintático	Boa construção do discurso

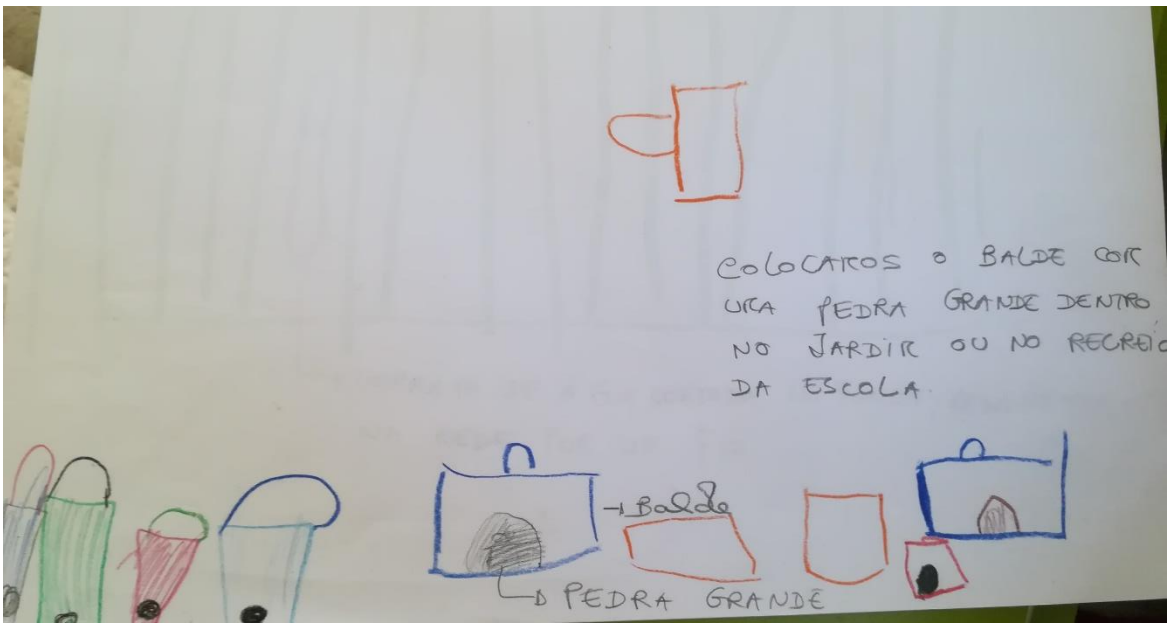
	Textual	Raciocínio estruturado, organizado e pertinente
C16	Fonético-fonológico	Tom de voz pouco audível Pouca expressividade Postura retraída
	Léxico-semântico	Vocabulário corrente
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Dificuldade em terminar o raciocínio Enunciado coerente e coeso
C19	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Pouca expressividade Postura à vontade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Não usa conectores
	Textual	Discurso coerente, sem coesão
C21	Fonético-fonológico	Tom de voz audível Postura à vontade Pouca expressividade
	Léxico-semântico	Vocabulário adequado
	Morfossintático	Uso adequado dos conectores
	Textual	Enunciado coerente e coeso

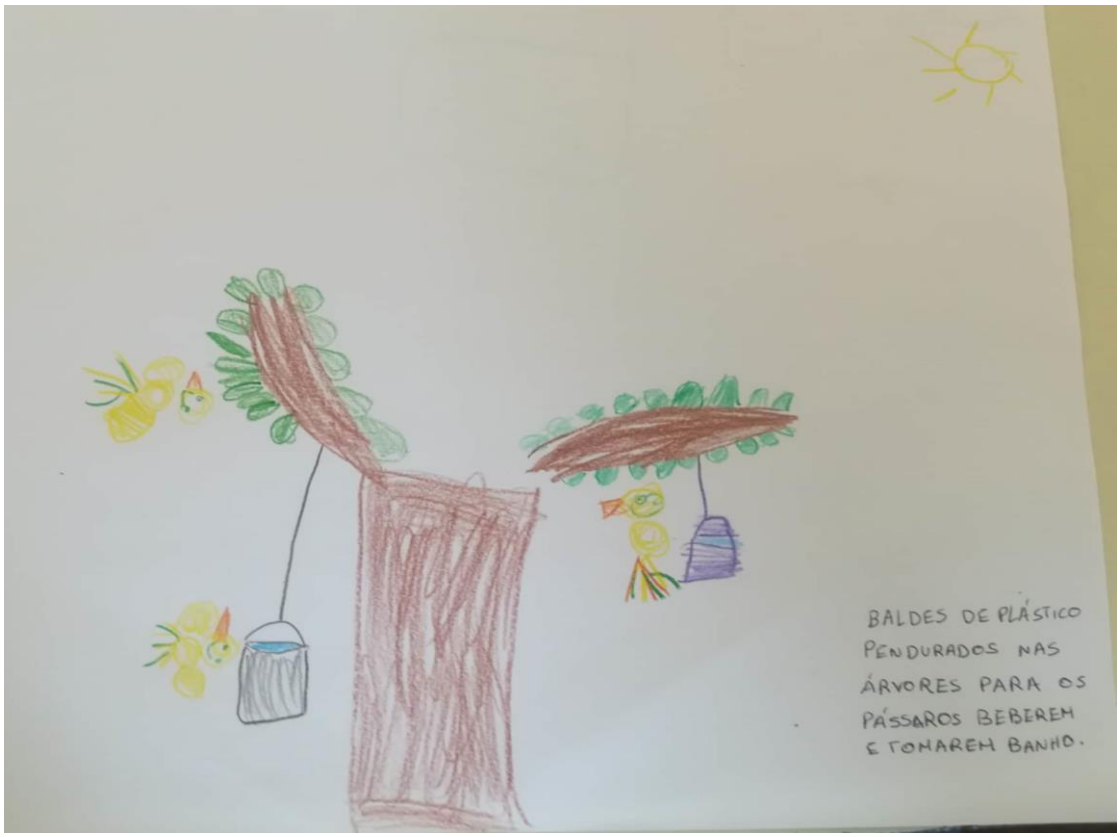
Anexo 3 – Projetos para a recolha da água da chuva realizados pelos grupos





2 vofos
CORDA GROSSA
GARRAFÃO GRANDE


COLOCAMOS O BALDE COM
UMA PEDRA GRANDE DENTRO
NO JARDIM OU NO RECREIO
DA ESCOLA
BALDE
PEDRA GRANDE


BALDES DE PLÁSTICO
PENDURADOS NAS
ÁRVORES PARA OS
PÁSSAROS BEBEREM
E TOMAREM BANHO.

Balde grande
BALDE GRANDE
DE METAL
BALDE
PEQUENO
PARA USAR
A ÁGUA

Anexo 4 – Produtos finais do projeto selecionado