



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

**A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da
leitura e da emergência da escrita**

Etelvina Aly Marques Dias, nº 20311

**Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º
Ciclo do Ensino Básico**

Orientadora: Professora Especialista Débora Pinto, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Orientadora: Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Orientadora: Professora Especialista Inês Ribeiros, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

fevereiro de 2023

ISCE/Odivelas



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

**A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da
leitura e da emergência da escrita**

Etelvina Aly Marques Dias, nº 20311

**Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º
Ciclo do Ensino Básico**

Orientadora: Professora Especialista Débora Pinto, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Orientadora: Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Orientadora: Professora Especialista Inês Ribeiros, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Fevereiro de 2023

ISCE/Odivelas

Agradecimentos

A conquista deste sonho só foi possível com o apoio de pessoas que me acompanharam e que me fizeram crescer como pessoa. Desta forma, não poderia deixar de lhes agradecer, formalmente, por todo o apoio que demonstraram ao longo do meu decurso académico. Primeiramente, agradeço a todos os professores que fizeram parte da minha licenciatura e mestrado, pelas críticas construtivas, disponibilidade, conhecimentos fundamentais que me transmitiram e por todas as palavras de incentivo e encorajamento ao longo destes anos. Obrigada ao meu filho, pela sua compreensão e carinho que tão sabiamente demonstrou nos momentos em que ponderei desistir. Também aos meus irmãos, por mostrarem o seu apoio incondicional em todos os instantes difíceis que este percurso acarretou. Às minhas colegas desta caminhada, por estarem sempre presentes e com as quais aprendi muito. Às melhores amigas que poderia ter no ISCE, Sónia, Mónica, Sara e Cátia, pela presença na minha vida nos momentos em que mais necessitei. Às professoras Paula Farinho, Débora Pinto e Inês Ribeiros, pelas indicações, sugestões de melhoria, confiança e disponibilidade que sempre apresentaram. Às minhas cooperantes por se terem mostrado sempre disponíveis para me dar o apoio de que precisava. Ao grupo de crianças, tanto de Educação Pré-Escolar, como do 1º Ciclo do Ensino Básico, que me ajudaram, sem margem para dúvidas, a crescer pessoalmente e profissionalmente e a olhar para a educação com outros olhos. E para terminar, às equipas educativas que tão amavelmente me acolheram ao longo deste percurso e que me ensinaram o quão importante é trabalhar em equipa.

A todos, um bem-haja!

Resumo

Esta investigação tem como objetivo fundamental compreender como atividades não formais promovem o processo da leitura e da escrita. É consensual a importância que as competências leitora e escrita assumem na vida de um indivíduo. Implementou-se em contextos de Educação Pré-Escolar – 17 crianças e 1.º Ciclo do Ensino Básico – 24 alunos, esta é uma investigação sobre a própria prática. Recorreu-se a técnicas da observação direta e participante, entrevista semiestruturada e à análise documental. Utilizou-se como instrumentos de recolha de dados: narrativas reflexivas, notas de campo e registos de áudio e vídeo. Como ponto de partida constituíram-se as observações do interesse demonstrado pelas crianças relativamente à emergência da escrita e, conseqüentemente, o gosto que o grupo revelou pelos momentos de leitura de histórias proporcionados em sala.

Deste modo, surgiu, assim, a questão de investigação “Que estratégias implementar para desenvolver a leitura e a emergência da escrita, envolvendo alunos em aprendizagens significativas?”.

Foi necessário delinear objetivos, de modo a conduzir a investigação:

- Objetivo geral: compreender como a promoção de atividades não formais potencia o desenvolvimento da leitura e a emergência da escrita.

Partindo deste objetivo geral do estudo, definiram-se dois objetivos específicos: conhecer as concepções da escrita dos alunos; e identificar atividades não formais no desenvolvimento da leitura e da escrita.

Os resultados alcançados ao longo do projeto foram positivos. A diversidade das atividades e as estratégias utilizadas sortiram o efeito pretendido. As estratégias pedagógicas envolveram os alunos em aprendizagens significativas, orientadas para práticas de ensino diferenciadas, potenciaram o desenvolvimento da leitura e da escrita e o gosto pela aprendizagem destes domínios do conhecimento.

Palavras-chave: Alunos; Crianças; Educação Pré-escolar; 1º Ciclo; Emergência da escrita; Leitura; Aprendizagem.

Abstract

We aim to understand how informal activities contribute to reading and writing competence. No one would dispute the importance of these competences. We research our own practice in two different learning contexts: with 17 children in preschool and with 24 pupils of the first four grades of primary school. We used direct and participative observation, semi structured interviews and document analysis. Data was captured from reflections over our own accounts, field notes and multimedia recordings. Children's interest in reading activities and storytelling in-class were our trigger and starting point for this study. This was also the basis for our research question: "how can we develop effective strategies to foster reading and writing skills while involving children in meaningful learning?"

Understanding how promoting non formal activities contribute to developing reading capacities and the emergence of writing was our main objective. More specifically, we aim to understand writing constructs and concepts of the students and identify contributing informal activities that can shape them.

Results confirmed our hypothesis. Diverse activities and selected strategies produced the result we aimed for. Key pedagogical strategies created meaningful learning moments using differentiated teaching practices, which leveraged reading and writing development while contributing to the enjoyment of learning in these knowledge domains.

Keywords: Students; Children; Preschool education; Primary education; Emergence of writing; Reading; Learning.

Acrónimos e Siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EC – Educadora Cooperante

ECERS – Early Childhood Environmental Rating Scale

EPE – Educação Pré-Escolar

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curricular para a Educação Pré-Escolar

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UC – Unidade Curricular

Índice

Índice de Quadros	ix
Índice de Figuras.....	x
Índice de Apêndices.....	xii
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Teórico	3
2.1. A emergência da escrita na educação pré-escolar.....	3
2.1.1. Funcionalidade da linguagem escrita.....	5
2.1.2. As fases de convenção da escrita.....	6
2.2. A competência leitora.....	9
2.3. Motivação para a leitura – desenvolvimento de um projeto de leitor/escritor.....	12
2.4. Escrita como processo – formas de ler e escrever.....	13
2.5. Aprendizagens essenciais – o que nos diz o currículo?.....	14
2.6. Oralidade, Leitura/Escrita e Educação Literária	14
2.7. O texto narrativo	15
3. Metodologia.....	16
3.1. Opções metodológicas.....	16
3.1.1. Investigação sobre a própria prática	16
3.1.2. Paradigma participativo	16
3.1.3. Professor reflexivo.....	17
3.1.4. Ética na investigação.....	18
3.2. Plano de investigação	19
3.2.1. Desenho do plano de investigação.....	19
3.2.2. Descrição do Plano de Investigação	19
3.2.3. Questões e objetivos de investigação.....	21
3.2.4. Caracterização do contexto socioeducativo – Educação Pré-escolar	21
3.2.4.1. Contexto socioeducativo	22

3.2.4.2. Equipa Educativa.....	24
3.2.4.3. Ambiente Educativo.....	25
3.2.4.4. Caracterização do Grupo.....	29
3.2.5. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	29
3.2.5.1. Instituição	29
3.2.5.2. Turma	30
3.2.5.3. Ambiente Educativo.....	30
3.2.6. Participantes	32
3.2.7. Plano de ação.....	32
3.3. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados.....	36
3.4. Calendarização do Plano de Ação na Educação Pré-Escolar	38
3.4.1. Plano de ação.....	38
3.4.1.1. Apresentação teia do plano de ação.....	40
3.5. Calendarização do Plano de Ação no 1.º Ciclo do Ensino Básico	41
3.6. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados.....	44
3.6.1. Educação Pré-Escolar	44
3.6.1.2. Análise e Discussão dos Resultados	55
3.6.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico	57
3.6.2.2. Análise e discussão dos resultados	67
4. Considerações finais.....	71
4.1. Implicações da investigação para a prática profissional futura.....	72
Referências Bibliográficas	74
Apêndices	79

Índice de Quadros

Quadro 1 - Desenho do plano de investigação	19
Quadro 2 - Organograma da instituição educativa	24
Quadro 3 - Calendarização do plano de ação	32
Quadro 4 - Avaliação das atividades	69

Índice de Figuras

Figura 1 - Organização da sala Azul 2	26
Figura 2 - Jogo de tabuleiro.....	35
Figura 3 – Jogo de tabuleiro	35
Figura 4 - Exemplos de caixas utilizadas	36
Figura 5 - Cartão com nome próprio.....	38
Figura 6 - Avental de histórias (construção).....	39
Figura 7 - Avental de histórias (construção).....	40
Figura 8 - Avental de histórias	40
Figura 9 - Teia do plano de ação.....	41
Figura 10 - Teia da intervenção 1º Ciclo.....	43
Figura 11 - Leitura da história "Abecedário maluco"	45
Figura 12 - Identificação de iniciais.....	46
Figura 13- Atividade "Desenhar a mãe"	47
Figura 14 - Leitura e a dramatização do conto	48
Figura 15 - Atividade de reconto	49
Figura 16 - Cartões para atividade de reconto.....	50
Figura 17 - Produção do nome sem recurso ao cartão	51
Figura 18 - Produção do nome com recurso ao cartão.....	51
Figura 19 - Visita à biblioteca.....	52
Figura 20 - Exploração de livros na biblioteca.....	53
Figura 21 - Hospital dos livros	54
Figura 22 - Recuperação de livros	54
Figura 23 - Manuseamento de livros em sala.....	55
Figura 24 -A narrativa	58
Figura 25 - Apresentação dos trabalhos	58
Figura 26 - Atividade de elaboração do cartaz	58
Figura 27 - Narrativa e fantoches	59
Figura 28 - Atividade de escrita e correção	59
Figura 29 - Apresentação de trabalhos.....	60
Figura 30 - Produção com erros.....	61
Figura 32 – Marcadores terminados	62

Figura 33 - Marcadores terminados.....	62
Figura 31 - Marcadores terminados.....	62
Figura 34 - Trabalhos das famílias.....	63
Figura 35 - Trabalhos das famílias.....	63
Figura 36 - Apresentação dos trabalhos das famílias.....	64
Figura 37 - Apresentação dos trabalhos das famílias.....	64
Figura 39 – Construção dos cubos.....	65
Figura 38 - Construção dos cubos.....	65
Figura 40 - Construção dos cubos.....	65
Figura 41 - Textos concluídos.....	66
Figura 42 - Textos concluídos.....	66

Índice de Apêndices

Apêndice A - Resultados da avaliação a partir da escala ECERS	79
Apêndice B - Planificações das atividades do plano de ação.....	80
Apêndice C - Ficha do "Hospital dos livros"	120
Apêndice D - Inquérito por questionário às famílias	121
Apêndice E - Inquérito por questionário às famílias preenchido	122
Apêndice F - Respostas à questão 3 dos inquéritos por questionário às famílias	123
Apêndice G - Entrevista à educadora cooperante.....	124
Apêndice H - Entrevista à professora cooperante.....	127
Apêndice I - Narrativas reflexivas	130

1. Introdução

O presente relatório é desenvolvido no âmbito das Unidades Curriculares (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II, III, IV (PES) e de Seminário de Investigação referente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Tem como finalidade explanar todo o trabalho realizado durante o período de prática em contexto de Educação Pré-escolar (EPE) e 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), fundamentando-o e avaliando-o de forma crítica e reflexiva – esta intervenção é, ainda, acompanhada de um enquadramento teórico que sustenta a prática em si.

A Prática de Ensino Supervisionada II decorreu no contexto de Educação Pré-Escolar, numa sala com crianças de três e quatro anos. As Práticas de Ensino Supervisionadas III e IV foram realizadas numa turma do 1º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB) constituída por 24 alunos.

Tendo em conta o pensamento de Azevedo (2006), de que as “crianças que vivem em meios de livre acesso a livros, por volta dos 3/4 anos de idade começam a representar graficamente as palavras utilizando rabiscos” (p.147), e dos próprios interesses do grupo, emergiu o tema central da presente investigação: a promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita. Deste modo, procurou-se refletir acerca das atividades implementadas e da necessidade de estimular e motivar os alunos, de forma a fomentar aprendizagens significativas, por meio de dinâmicas diversificadas no âmbito do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e na componente de português referente às Aprendizagens Essenciais

Tal como está expresso nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), as competências comunicativas progridem e estruturam-se em função das interações e experiências proporcionadas nos vários contextos onde a criança se encontra inserida. Estas competências são transversais e fundamentais à construção do conhecimento nas diversas áreas e domínios, já que são instrumentos necessários para a troca, compreensão e apropriação da informação (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

No entanto, e tal como mencionam Niza e Martins (1998), as crianças da mesma faixa etária, por vezes, ao ingressarem na EPE, exibem disparidades relevantes no que respeita às conceções sobre o código escrito. Isto deve-se às diversas oportunidades de interação com o adulto e com as outras crianças a propósito do mesmo. O JI exerce, assim, um importante papel no estabelecimento destas diferenças, cooperando para proporcionar momentos de contacto e de experimentação com a escrita por parte de todas as crianças.

Desta forma, o principal objetivo desta investigação – uma investigação sobre a própria prática – é o de encontrar estratégias para desenvolver a leitura e a emergência da escrita, envolvendo as crianças e proporcionando-lhes aprendizagens significativas. Para a presente investigação, recorreu-se a fontes diversificadas para nos auxiliar a recolher as informações elementares, nomeadamente a uma profunda revisão de literatura, ao projeto educativo (PE) da sala, aos documentos orientadores da instituição, às notas de campo que surgiram da observação participante, às conversas informais com a educadora cooperante (EC) e professora cooperante (PC), às entrevistas e inquéritos por questionário realizados, e por fim, aos registos fotográficos de vários momentos do dia.

O relatório ilustrará, assim, todo o processo atrás mencionado, contextualizando-o e descrevendo-o de forma profunda, ao processo, ao contexto e aos resultados, após uma minuciosa revisão de literatura.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

2. Enquadramento Teórico

As crianças, muito antes da entrada para a escola, confrontando-se com a linguagem escrita no mundo que as rodeia, constroem sobre ela representações mentais, elaborando hipóteses explicativas que vão interagir com as noções que o professor transmite no ato de ensino/aprendizagem (Neves & Martins, 2000, p.27).

2.1. A emergência da escrita na educação pré-escolar

Na ótica de Silva e Almeida (2017), as crianças antes do ensino formal da escrita são já capazes de colocar hipóteses conceptuais sobre o código escrito mesmo antes da aprendizagem formal da escrita. Estas hipóteses espelham as suas ideias sobre as ligações entre o escrito e o oral. Seguindo a mesma ideia, também Alves Martins, Mata e Silva (2014) declararam que a primeira representação da escrita das crianças se trata de conceitos não convencionais acerca das funções da escrita e o que ela representa. Mata (2008) alude que estas conceções das crianças vão-se desenvolvendo através do contacto e da interação que estas vão tendo com a escrita. Mata e Marques (2010) defendem que o planeamento do ambiente é primordial para que se expanda o interesse e a motivação pela escrita e pela leitura, alegando que devem existir suportes variados de escrita e de materiais para que a criança possa experimentar e explorar, assim que a escrita revele determinada relevância no seu quotidiano.

Na perspetiva de Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), as crianças concretizam, no contexto pré-escolar, tentativas de escrita, sendo estas decisivas, tal como as oportunidades que lhes são facultadas em relação ao código escrito. Portanto, partindo desta premissa e de acordo com as autoras, nestas faixas etárias encontraremos crianças cujas produções de escrita ainda não retratam qualquer relação com o oral, crianças que procedem a uma correspondência quantitativa entre o número de sílabas que detetam nas palavras e o número de letras que usam para escrever uma palavra e crianças que começam já a mobilizar letras convencionais em função dos sons que identificam nas palavras.

Ademais, o contacto com a linguagem da leitura e da escrita deve ser criado como um método de apropriação contínuo, o qual deverá existir desde cedo e não apenas num momento de ensino formal. Partindo deste ponto de vista, considera-se assim primordial fomentar a emergência da escrita no contexto de EPE.

Nesse contexto, urge a necessidade de o educador fomentar momentos de exploração nos quais a criança seja capaz de construir as suas próprias conceções e, por conseguinte, compreender o mundo que a rodeia, adquirindo aprendizagens significativas. Sublinha-se que o educador deverá ter presente, na sua prática pedagógica, a promoção de um ambiente propício ao

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

desenvolvimento da leitura e da escrita. Assim, deve ser subentendida a promoção de contacto com “materiais de escrita e leitura diversos, em diferentes locais sala” (Mata, 2008, p.13).

Vygotsky (citado por Martins & Niza, 1998) salienta que "a aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história" (p.47), ou seja, e remetendo para o tema do presente relatório, as crianças, desde muito cedo, envolvem-se constantemente em momentos onde estão presentes as suas noções sobre o código escrito, de acordo com a sua vivência quotidiana. Ainda de acordo com os autores, estas hipóteses e reproduções criadas intitulam-se de concepções prematuras sobre a linguagem escrita. Neste sentido, as crianças questionam e colocam hipóteses relativamente à convenção da escrita, às suas características, às suas regras e, conseqüentemente, às suas utilizações.

As crianças começam, eventualmente e tal como afirma Mata (2008), a conceber as suas próprias escritas, podendo estas emergir como imitação de outras ou por criação própria, muitas vezes com características peculiares, bem diferentes das formas e regras da escrita convencional.

Portanto, a maioria das crianças chega ao contexto pré-escolar com um leque de vivências que lhes possibilita assimilar o código escrito, assim sendo, torna-se importante mobilizar o que a criança já sabe, permitindo-lhes contactar e utilizar a leitura e a escrita com diversas finalidades. Todavia, existirão crianças que não tiveram tantas oportunidades de se envolver em momentos nos quais a escrita e a leitura tenham tido um papel de relevância. Da mesma forma, nem todas as crianças possuirão o mesmo grau de desenvolvimento de motricidade fina (Azevedo, 2006).

Considerando as particularidades individuais de cada criança, cabe ao educador permitir que as mesmas contactem com as diferentes formas e funcionalidades de escrita, partindo das concepções e competências que cada uma apresenta. Tal como referem Silva et al. (2016):

não se trata de uma introdução formal e «clássica», mas de facilitar a emergência da linguagem escrita através do contacto e uso da leitura e da escrita, em situações reais e funcionais associadas ao quotidiano da criança. Esta abordagem situa-se numa perspetiva de literacia, enquanto competência global para o uso da linguagem escrita, que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente (p.66).

Neste sentido, é necessário que haja um contacto com diferentes géneros de texto manuscrito e impresso, bem como que exista um reconhecimento das várias formas a que correspondam as letras e a identificação de algumas palavras, possibilitando uma apropriação paulatina da

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

especificidade da escrita, no que se refere às suas convenções e à sua utilidade (Silva et al., 2016).

No que concerne ao desenvolvimento da motricidade fina, e tal como foi mencionado anteriormente, este domínio motor é fundamental nas primeiras fases da emergência da escrita. Sobre isto, Baptista, Viana e Barbeiro (2011) referem que "os hábitos de manuseamento incorreto do riscador são muito difíceis de corrigir e têm fortes implicações na caligrafia e na resistência ao cansaço muscular que a escrita provoca" (p.21). Este aspeto deverá, portanto, ser considerado pelo educador que apoiará a criança de modo que esta aperfeiçoe o uso e a correta forma de segurar no material de escrita, nas suas ações gráficas, motivando-a a concretizar o "efeito pinça" com a sua mão.

A EPE tem um papel primordial no desenvolvimento da linguagem escrita ao envolver as crianças em dinâmicas e atividades lúdico-pedagógicas que potenciam este contacto. No entanto, e tal como salienta Mata (2008), tal não significa que esta valência abrace o ensino da leitura e da escrita, mas sim que a linguagem escrita não seja menosprezada e excluída dos contextos pré-escolares. O ensino formal destas competências é delegado ao 1.º CEB, no entanto, estas deverão estar constantemente presentes, nos diversos momentos do dia a dia, para que as crianças, em idade pré-escolar, a possam utilizar, explorar, experimentar, descobrir e compreender, progredindo assim no seu conhecimento sobre as particularidades da escrita e da sua utilização.

2.1.1. Funcionalidade da linguagem escrita

A funcionalidade da escrita e, conseqüentemente, a sua compreensão são determinantes para que a criança apresente interesse pela mesma e se envolva em dinâmicas e atividades em que está presente esta linguagem. De outra forma, sem compreender a sua utilidade ou aplicações, a criança não se envolverá na sua exploração. Na perspetiva de Mata (2008), se as crianças não são capazes de conceder finalidades à escrita, ou de entender os seus benefícios, estas poderão apresentar mais dificuldades no processo de apropriação do código escrito. Contudo, a investigação tem revelado que o facto de as crianças possuírem certo conhecimento e perceção sobre as funções da leitura e da escrita, antes de darem início ao 1º ciclo, pode simplificar a aprendizagem e, por tal, refletir-se no seu desempenho (Silva et al, 2016).

Assim, o interesse natural pela funcionalidade da escrita por parte da criança deve ser sempre fomentado pelo educador, que lhe proporcionará momentos lúdicos que satisfaçam e promovam este interesse. Desta forma, o educador desempenha um papel fundamental: é da

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

sua responsabilidade criar estas oportunidades de interação com a escrita e leitura, de forma a dar resposta aos interesses dos intervenientes. Deve, também, orientar a sua prática pedagógica para o incentivo de momentos de brincadeira que mobilizem as diversas funções do código escrito. Todo este suporte vai possibilitar uma assimilação gradual da escrita e das suas características, levando a uma maior autonomia na sua utilização por parte da criança (Silva et al, 2016).

A compreensão da funcionalidade da escrita, segundo Mata (2008), é uma aquisição progressiva. Em etapas mais prematuras, quando as crianças são interrogadas sobre o porquê de quererem escrever, estas apontam aspetos muito gerais, como: porque gostam, para serem crescidos, para aprenderem ou porque os pais ficam satisfeitos. A mesma autora reconhece que, nestas situações, as experiências de escrita das crianças não apresentam, na maioria das vezes, uma função concreta – resumem-se ao mero experimentar, brincar ou imitar o adulto. Acrescentam, ainda, explicações ditas circulares sobre a importância de aprender a escrever – quer aprender a ler para escrever, quer aprender a escrever para aprender – ou explicações ligadas à escola e às tarefas escolares – para fazer os trabalhos da escola, para passar de ano - nunca estando claros os fins de uma utilização de linguagem escrita realmente funcional.

Conforme se vai intensificando o contacto com a escrita, começam, então, a mencionar razões mais operantes e organizadas para estas questões, nomeadamente: querer ler e escrever para escrever as letras, escrever algumas palavras isoladas ou ler o nome dos pais e/ou irmãos. Desta forma, o contexto pré-escolar torna-se essencial no estímulo da emergência da escrita na medida em que é este contexto que apresenta a importância das suas funcionalidades. Também a apropriação da funcionalidade do código escrito, por parte das crianças, colabora, expressivamente, para a identificação da sua relevância (Mata, 2008).

2.1.2. As fases de convenção da escrita

Primeiramente, importa referir a consciência fonológica. Esta incide, segundo Mata (2008), na perceção de que as palavras são compostas por sons e fonemas e na constatação de que a componente com que as crianças têm mais contacto e que melhor reconhecem são as sílabas. Nesta linha de pensamento, e ainda segundo a autora, a relação entre a linguagem escrita e a oral, de forma organizada, requer o desenvolvimento prévio da consciência fonológica, visto que só com a sua aquisição gradual se consegue alcançar a escrita alfabética.

Ademais, tal como indicam Sim-Sim et al. (2008), no EPE devem existir atividades e brincadeiras a partir da unidade fonológica percetivamente mais relevante, nomeadamente, as

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

silabas ou as rimas. Os educadores poderão propor ao grupo atividades ou brincadeiras que envolvam diversos processos a nível de análise, paulatinamente mais rigorosos, de forma a simplificar e proporcionar estas aprendizagens.

Já no que se refere à escrita em si, as crianças apresentam determinadas fases. Para perceber qual a fase em que se encontra, é elementar não ter como referência apenas os aspetos figurativos da escrita, ou seja, o conhecimento que a criança expõe acerca das singularidades formais do ato de ler e do material de leitura e o seu conhecimento acerca das particularidades e convenções da linguagem escrita. Dever-se-á, sim, ter em conta os objetivos que suportam as produções escritas das crianças, a sua natureza, particularidade e todo o processo que lhe está implícito (Mata, 2008).

Kamii e Willert (citados por Marques, 1993) declaram que as crianças demonstram, desde muito cedo, interesse pela escrita e, naturalmente, pelo conhecimento de algumas regras do código escrito, sem que nunca lhes tenham sido ensinadas. Mata (2008) menciona que uma das regras que está presente nas noções das crianças é o processo quantitativo, ou seja, que não se escreve só com uma ou duas letras: as produções escritas têm, habitualmente, três ou mais letras.

Sobre a orientação da escrita, as crianças vão tomando consciência da mesma, contudo, tal não quer dizer, como explica Mata (2008), que a empreguem regularmente. Poderão alterar sua orientação, tanto pela satisfação da exploração, como por necessidade, face alguns constrangimentos que encontram no decorrer da sua produção. Deste modo, a mesma autora refere que os avanços e recuos fazem parte do método de aprendizagem e que só assim as crianças vão progredindo na direção de um profundo entendimento das praxis da nossa técnica de escrita. De alguma forma, por via das suas produções, somos capazes de nos aperceber dos princípios direcionais que já agregam e dos que ainda não correspondem a uma fase de integração da escrita. Assim, ao interpretar as criações escritas das crianças, o educador é capaz de tirar algumas ilações no que se refere ao progresso das suas produções.

Numa primeira fase, muitos autores defendem que a conquista capital da apreensão do código escrito é a distinção entre a escrita e o desenho, considerando-se que as primeiras experiências de escrita são garatujas, que, gradualmente, se vão aproximando das letras convencionais (Mata, 2008). No início, as crianças não apresentam um propósito comunicativo a partir das suas garatujas, apesar de, posteriormente, lhes concederem significado, se lhes for questionado o que é que lá se encontra escrito (Neves & Martins, 2000). Ainda de acordo com esta premissa,

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

também Mata (2008) afirma que, em determinados casos, as crianças que já criam, regularmente, a sua escrita utilizando as letras convencionais, podem, às vezes, conceber outras em formato de rabiscos, estando ainda numa fase de brincadeira e de exploração da linguagem escrita. Importa referir ainda que, nesta fase inicial, a criança pode ser capaz de copiar uma determinada palavra de forma correta, contudo, o seu entendimento relativamente à linguagem escrita pode estar ainda numa fase inicial. Baptista et al (2011) aludem que, as crianças podem, a título de exemplo, saber escrever o nome próprio, todavia tal não indica que compreendam a sua função, sendo a mancha gráfica que exhibe o seu nome lida como uma totalidade, como um símbolo.

A posteriori, as crianças iniciam a compreensão de que a escrita relata uma mensagem e começam a garatujar com intencionalidade, sem a preocupação de relacionar as letras ou símbolos que empregam à oralidade, encontrando-se, agora, numa fase pré-silábica (Neves & Martins, 2000).

Desta forma, a etapa que se segue é a compreensão de que o código escrito reflete o código oral, ingressando, assim, na fase da escrita silábica. Tal como mencionam Neves e Martins (2000), quando as crianças iniciam a perceção de que a mensagem oral se pode fragmentar em parcelas, começam a outorgar a cada parcela ou sílaba um símbolo, que pode ou não ser uma letra. Esta associação pode começar a ser mais frequente, porém, não há ainda nenhuma preocupação na utilização das letras, para além da tendência de inserir variedade e de não colocar letras idênticas seguidas (Mata, 2008).

De seguida, na continuidade da escrita silábica, emerge a escrita alfabética, na qual as crianças já compreendem o princípio alfabético que representa o nosso código escrito e estabelecem a relação fonema-grafema, mesmo não tendo noção de como esse grafema se representa (Neves & Martins, 2000).

Em suma, no decorrer do contexto pré-escolar, as crianças vão aumentando as suas noções relativamente ao código escrito, conforme os momentos que lhes são proporcionados para explorar, experienciar e experimentar, sob a orientação do adulto. É fundamental que o educador entenda quais as conceções que as crianças apresentam sobre o funcionamento e as formas de idealização da escrita, de maneira a respeitar as particularidades individuais de aprendizagem. Não existe um marco que todas as crianças tenham obrigatoriamente que alcançar ao mesmo tempo - esta evolução não decorre de forma linear. Importa, tal como aponta Mata (2008), respeitar as particularidades conceptuais de cada criança e em momento nenhum

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

persuadir ou apressar a sua progressão, procurando saltar marcos e não cumprindo com o tempo e os momentos de que precisam para irem, progressivamente, evoluindo sem problemas, tensões ou inquietações.

2.2. A competência leitora

O contacto com a escrita tem como ferramenta primordial o livro. É por via desta ferramenta que as crianças encontram o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. As histórias lidas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, a partir de imagens ou memórias, são uma via de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração e outros domínios de expressão, desencadeia a vontade de aprender a ler (Silva et al., 2016).

O ensino da leitura e da escrita não é, como já referido, o propósito do EPE e, por tal, o educador não deve, em momento algum, escolarizar o processo das convenções gráficas do código escrito. Este deve despertar as crianças para a leitura e a escrita, desenvolvendo atividades lúdicas que lhes possibilitem aumentar a curiosidade sobre as funcionalidades da escrita, dos seus aspetos figurativos e conceptuais. Desta forma, estará a preparar a criança para ingressar no Ensino Básico.

Tal como alude Mello (2010), a criança, desde bebé, pode ter contacto com livros repletos de significados. Assim, a leitura, enquanto exercício pedagógico, envolve sempre um processo de descodificação, o qual vai muito para além do simples reconhecimento das letras e das palavras: um leitor ativo é aquele que é capaz de compreender e interpretar de forma adequada a mensagem intencionada. A leitura tem como função aprimorar as competências da comunicação, bem como da escrita, considerada a pedra basilar do conhecimento e da formação do indivíduo. A competência leitora constitui-se, assim, como fundamental para a inserção do indivíduo na sociedade, devendo o estímulo para a leitura começar logo na primeira infância, altura em que as crianças iniciam a descoberta do mundo envolvente e iniciam o desenvolvimento da capacidade de imaginação. Quando esta competência não é trabalhada desde cedo, tal fenómeno repercute-se ao longo da vida dos alunos, prejudicando-os a diversos níveis.

Não existem dúvidas no que se refere à função do exercício da leitura na infância. Silva (2003) explica que a leitura é um processo que transforma a vida de um ser. A prática da leitura estimula competências cruciais: enriquece o vocabulário, facilita a compreensão do que se lê e do que se escreve e melhora a forma como o indivíduo comunica, para enumerar algumas. A

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

par disto, a leitura desenvolve competências como a criatividade, o sentido crítico, a autoconfiança e, naturalmente, capta a dinâmica do mundo que a rodeia.

Bamberger (1995) menciona que, nos primeiros anos de escola, contar e ler histórias em voz alta, assim como proporcionar o contacto com livros variados e com ilustrações apelativas, é de extrema importância para a evolução do vocabulário e importante para a motivação da leitura. O ensino da leitura por via do meio escolar contribui para a formação de seres capazes de encarar a sua vida perante a sociedade.

Gonzaga e Santos (2011) referem que é por via da leitura diversificada que as crianças conseguem desenvolver aptidões essenciais como a memória, a atenção, a imitação ou a imaginação. Maturam, igualmente, capacidades de socialização, através da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. É, portanto, crucial que as famílias, os professores e as escolas despertem na criança a importância que a leitura assume na vida, fazendo-a perceber que a mesma desempenha um papel elementar para o seu desenvolvimento social, cognitivo e profissional.

Em contexto escolar, o docente deve estimular e proporcionar a prática de ler através da apresentação de histórias e de momentos de exploração de livros. Cardoso e Pelozo (2007) referem que, nos primeiros anos de escolarização, o aluno necessita de ser estimulado e instigado a ler, de forma que se torne um leitor autónomo e criativo. É da responsabilidade do professor, portanto, facultar ocasiões de leitura significativa, incitando à formação do indivíduo crítico e reflexivo. Tem, assim, um papel fundamental na formação de bons leitores, devendo fomentar o gosto pelos livros e pela leitura, facultando os mais diversos géneros literários.

Ferreira (2001) acrescenta que é no contexto de ensino em que se estabelece a ação pedagógica do docente como indivíduo que fomenta momentos capazes de despertar o desejo de ler. Também Martins e Sá (2008) explicam que a leitura e a apreensão consideram-se operações necessárias e indispensáveis ao quotidiano do cidadão inteiramente integrado na sociedade.

Sabino (2008) menciona que, numa boa leitura, importa perceber o que se lê, considerar o que se lê e comparar as ideias expressas ou subentendidas no texto com as conceções pré-existentes, vislumbrando possíveis âmbitos de aplicação das ideias decorrentes desta reflexão. No entanto, Silva e Soares (2006) revelam que a maioria dos alunos transita para o 2º CEB sem ter alcançado competências essenciais de leitura e escrita, apresentando um baixo nível de literacia.

A escola desempenha, assim, um papel primordial na instrução dos alunos e deve formar cidadãos críticos e preparados para a sociedade, fortalecendo as competências de leitura e

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

escrita, indispensáveis para a sua vida. Neste sentido, uma das fundamentais ações ou fins que a escola deve assumir é a de tornar as suas infraestruturas ricas e orientadas para a aprendizagem - criar bibliotecas onde contemplem diferentes géneros literários que possibilitem aos alunos despertar a sua competência leitora, assim como a sua curiosidade e motivação em ler e analisar as obras disponíveis. Sim-Sim e Ramalho (1993, citado por Balça, 2006), explica que existe uma ligação muito forte entre a extensão da biblioteca da escola e a prática de leitura dos alunos.

Para além disto, a leitura é veículo de aprendizagens ao longo de toda a escolaridade obrigatória, pelo que se torna indispensável, para qualquer criança, dominar a leitura e a sua compreensão, a par de desenvolver gosto pela mesma. Tal como refere Sim-Sim (2002), a língua é “de facto, um meio de apropriação e de construção de conhecimento nas diversas áreas do saber (...)” (p. 2). Desta forma, as crianças devem ser incentivadas a ler e a gostar da leitura, por parte de educadores e professores, para que estas competências consigam ser desenvolvidas, apoiando-se o aluno nas mesmas para a apropriação e compreensão de todas das disciplinas.

No entanto, Coutinho e Azevedo (2007) referem que o papel da escola relativamente à leitura tem-se vindo a modificar consideravelmente. Até então, o domínio da leitura era exclusivamente da função do professor do 1.º CEB e, a posteriori, do professor de Português, todavia, após uma reestruturação de ideias a partir de diversas investigações, atribui-se agora esta função a todas as áreas do saber, e, todas as valências, incluindo as idades pré-escolares.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

2.3. Motivação para a leitura – desenvolvimento de um projeto de leitor/escritor

A leitura assume-se como competência transversal a todas as componentes do currículo, enquanto veículo de aprendizagens. No entanto, nas faixas etárias jovens, levanta-se a necessidade de tornar a leitura apelativa, para combater a clássica morosidade e desinteresse que tantas crianças mostram pela mesma, de modo que mostrem interesse natural e desenvolvam o seu próprio projeto de leitor e de leitura. O ler pelo prazer de ler, pela utilização daquilo que está escrito e que contemple as verdadeiras funções do texto escrito vai proporcionar um domínio e interesse pela leitura muito superiores à utilização da leitura como mera ferramenta curricular (Martins, 1991). A leitura tem de assumir, assim, uma função de construção de significados, muito mais do que o simples processo de codificação e descodificação de símbolos (Gaitas, 2010).

Ademais, a construção de um projeto pessoal de leitor/escritor é base para uma cidadania adulta e plena, pelo que a escola, como se elaborará neste capítulo, contempla a proficiência da língua materna como competência a apresentar à saída da escolaridade obrigatória (Martins et al, 2017). Esta proficiência, este domínio da língua, alberga diversas competências linguísticas e metalinguísticas que, em conjunto, permitem a emissão e compreensão de enunciados em diversas situações e contextos (Duarte, 2001).

O documento curricular atualmente em vigor – as Aprendizagens Essenciais – expõe precisamente esta questão ao referir que no 1.º CEB os diversos domínios do português deverão concorrer para a construção e desenvolvimento de competências linguísticas pessoais numa perspetiva de funcionalidade, reflexão e prazer. Por outras palavras, pretende-se que os alunos produzam e compreendam enunciados, saibam mobilizar e utilizar corretamente as regras e regularidades linguísticas e façam “da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender” (Ministério da Educação, 2018a, p.3).

Para uma saudável construção deste projeto de leitor/escritor, Niza e Martins (1998) explicam que é necessário um processo que se inicia na Educação Pré-Escolar, como, aliás, já fundamentado no decorrer do capítulo atual, e que deve ter continuidade no 1.º CEB. Proporcionar experiências prazerosas relacionadas com a leitura e as suas funções permitirá às crianças, à entrada deste ciclo de ensino, quererem realmente aprender a ler e a escrever por interesse pessoal e não pela clássica obrigação académica. É, por esta razão, lógico que se continue a proporcionar estas mesmas experiências aos alunos, para que este projeto se

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

continue a desenvolver, se prolongue e faça parte da identidade do indivíduo. Afinal, a leitura e a escrita são parte indissociável de uma vida adulta e ativa.

2.4. Escrita como processo – formas de ler e escrever

A competência escrita é um processo contínuo que se inicia na Educação Pré-Escolar e que acompanha a criança em toda a escolaridade. Assume, inicialmente, um carácter de abordagem à escrita e evolui para a aprendizagem formal da mesma, no 1.º ano do 1.º CEB, sob o domínio da escrita, na componente curricular de português. Esta competência prima pela transversalidade que assume em relação às diversas componentes do currículo que o aluno encontra, em qualquer ciclo de ensino e independentemente das escolhas que faz ao nível do ensino secundário e superior. Também o estilo de ensino que encontra não altera este facto: o de que, indiscutivelmente, as competências do português no geral e a da escrita, em particular, estão presentes e são fundamentais para o percurso escolar, pessoal e profissional do indivíduo (Pereira & Cardoso, 2011).

Tendo isto em conta, dever-se-á desenvolver a escrita de forma profunda, criativa e numa perspectiva funcional, rejeitando práticas tradicionais e morosas de exercícios repetitivos e que afastam a conceção da escrita da sua verdadeira funcionalidade. Tal como explicam Niza et al. (2011), a ideia antiga, quase de puzzle, de aprender letras e uni-las, está já ultrapassada e assume hoje uma perspectiva socioconstrutivista, concebendo o processo de aprendizagem da escrita como algo muito mais pessoal, interior e humano. Mais que aprender a escrever, do aluno espera-se que aprenda a “transformar o seu discurso interior” (Niza, 2005, citada por Niza et al., 2011, p.7).

Para tal, dever-se-á trabalhar “as competências da escrita e da leitura, numa abordagem interativa e discursiva, como meio de construção do conhecimento” (Velo, 2021, p.114), ou seja, apoiar estas competências uma na outra, pois, para além de coexistirem na medida em que uma depende sempre da outra, ambas são veículo de desenvolvimento pessoal, social e académico, sendo estas características naturais da língua materna. Também Loureiro (2015) acrescenta sobre estas questões funcionais dos processos de leitura e escrita, defendendo que é indispensável “analisar o código escrito e o seu funcionamento, explorando sílabas, sons, letras e regularidades linguísticas” (p.101) numa perspectiva exploratória e não matemática, mobilizando conhecimentos prévios. Esta conduta permite ajustar o trabalho desenvolvido num contexto anterior, de Educação Pré-Escolar, relacionado com a consciência fonológica e metalinguística, e revestindo-o de significado formal, funcional e individual (Velo, 2021).

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

2.5. Aprendizagens essenciais – o que nos diz o currículo?

O português é uma das componentes curriculares centrais de todo o currículo, assumindo este lugar óbvio pela importância indubitável que a proficiência da língua materna tem na vida de um indivíduo. O documento atual orientador das práticas educativas – as Aprendizagens Essenciais – explica que “assumir o português como objeto de estudo implica entender a língua como fator de realização, de comunicação, de fruição estética, de educação literária, de resolução de problema e de pensamento crítico.” (Ministério da Educação, 2018, p. 1).

Desde sempre que o português apresenta uma subdivisão por domínios, muito embora tenham tido diversas nomenclaturas ao longo dos tempos. Atualmente, esta componente curricular organiza-se nos domínios da Oralidade, da Leitura, da Escrita, da Educação Literária e da Gramática, sendo, nos dois primeiros anos de escolaridade, os domínios da Leitura e da Escrita apresentados como um só.

2.6. Oralidade, Leitura/Escrita e Educação Literária

A oralidade, antes de existir no currículo de forma explícita, era frequentemente negligenciada e esquecida pela maioria dos professores, que a desenvolviam de forma pontual, resumindo-a a momentos de intervenção ou exposição por parte do aluno, com base em sentimentos, emoções ou partilhas (Sousa, 2013). Hoje, apesar de se saber ser ainda uma das grandes lacunas nas salas de aulas, já se observa a oralidade a partir de um pressuposto útil já aqui referido – é a base para a aprendizagem e desenvolvimento da leitura e da escrita. Afinal, “saber ouvir e saber falar bem ajuda, também, a escrever melhor.” (Sousa, 2013, p. 8).

Assim, é a partir da oralidade que, no 1.º ano do 1.º CEB se deverá trabalhar o domínio da Leitura/Escrita, cujo objetivo neste primeiro ciclo de ensino é claro nos documentos orientadores – no final do 1.º CEB, o aluno deverá ter adquirido fluência de leitura e proficiência escrita (Ministério da Educação, 2018). Assim, ao longo deste documento, encontram-se conhecimentos, capacidades e atitudes que concorrem, precisamente, para estas questões.

A par da oralidade, também a educação literária é um domínio a partir do qual se deverão desenvolver as competências descritas no domínio da Leitura/Escrita, o que suporta a importância já aqui apresentada do desenvolvimento de um projeto de leitor/escritor pessoal e baseado na leitura funcional e por prazer. O domínio da Educação Literária tem esta característica por proporcionar “especificamente na concretização de estratégias de leitura orientada, este domínio abre possibilidade de convergência de atividades de oralidade, de

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

leitura, de escrita e de reflexão sobre a língua.” (Ministério da Educação, 2018, p.3). Assim, o estabelecimento de percursos e sequências didáticas a partir de obras de literatura para a infância é uma estratégia privilegiada.

2.7. O texto narrativo

Tendo em conta os aspetos atrás elencados, compreende-se que o texto narrativo é uma importante ferramenta no desenvolvimento de competências leitoras e escritas na faixa etária aqui abordada. Isto assume-se pela proximidade das crianças a esta tipologia textual, com a qual têm contacto desde a nascença, com a família e de forma ativa durante a Educação Pré-Escolar. Para além disto, o trabalho a partir do texto, recorrendo a aulas democráticas e reflexivas, é uma estratégia amplamente mobilizada e defendida, pois permite ao professor orientar o ensino de modo a contemplar todos os domínios do português. O texto permite explorar os conteúdos indispensáveis a desenvolver, enquanto cativa o aluno e o envolve no processo de descodificação textual (Costa, 2010).

Assim, tal como o texto narrativo se assume como ponto de partida, pode, igualmente, constituir-se como produção escrita - a redação de um texto narrativo pode partir de diversos indutores e segue, tradicionalmente, três momentos fundamentais – planificação, textualização e revisão (Barbeiro & Pereira, 2007; Niza et al., 2011; Pereira & Cardoso, 2013). As fases são, pela sua designação, autoexplicativas. A planificação é o ponto de partida e orientador para o produto final, no qual se pondera sobre o que vai escrever, qual o tipo de texto e o seu conteúdo. É neste momento que se elabora um primeiro esboço mental do que será textualizado na fase seguinte. Esta segunda fase, por sua vez, é já mais complexa e mobiliza competências compositivas, ortográfica e gráficas, associadas à reflexão sobre o conteúdo, o léxico, a sintaxe, os conetores, os conteúdos gramaticais, entre outros. Finalmente, na fase de revisão, existe um processo natural de releitura do que se escreveu que pode ou não se apoiar num guião ou numa *checklist* (Pereira & Cardoso, 2013; Niza et al., 2011). Compreende-se assim, a importância da exploração e valorização do texto narrativo durante todo o desenvolvimento da criança, mesmo desde uma fase pré-alfabética. O texto narrativo assume-se como veículo de desenvolvimento e aquisição de aprendizagens que vão muito mais além que a simples leitura e escrita.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3. Metodologia

3.1. Opções metodológicas

3.1.1. Investigação sobre a própria prática

Na produção desta investigação, mobilizamos a metodologia de investigação sobre a própria prática, com intuito de fazer uma reflexão sobre a prática profissional, de modo a proporcionar uma transformação na intervenção pedagógica.

Tal como menciona Ponte (2002), a investigação sobre a própria prática pode ter como intuito duas finalidades. Por um lado, pode apontar especialmente para a alteração de determinado aspeto da prática, uma vez definida a inevitabilidade dessa alteração. Por outro lado, pode procurar entender a natureza dos problemas que influenciam essa própria prática com vista à sua definição, ou seja, o investigador, tenciona não só entender a prática, como também aperfeiçoá-la.

Ainda segundo Ponte (2002), uma investigação desta natureza contempla quatro momentos essenciais: (i) a formulação do problema – é o ponto de partida para a investigação a efetuar, são questões que preocupam o docente, estas devem ser explícitas e possíveis de responder; (ii) a recolha de informação sobre o problema – fase na qual são recolhidos todos os dados essenciais para, posteriormente, tirar conclusões; (iii) a análise das informações recolhidas – aqui são analisadas todas as informações recolhidas, estes devem ser claros e merecedores de confiança, de forma a facilitar a sua interpretação, e, por fim, (iv) a divulgação das conclusões – esta é a fase final da investigação, apresenta várias formas, pode ser através das apresentações formais e públicos, a sua publicação em revista ou simplesmente através de conversas informais com a equipa da investigação. Por meio destas quatro fases, este método instiga à reflexão relativamente ao trabalho desenvolvido, às abordagens e possíveis aperfeiçoamentos a adotar.

3.1.2. Paradigma participativo

A investigação sobre a própria prática é uma metodologia elementar de construção de saberes sobre a prática. Neste sentido, é uma atividade de enorme valor para o progresso profissional dos docentes que nela se envolvem ativamente. Portanto, é essencial um comportamento reflexivo para melhorar a prática e entender os problemas que surgem (Ponte, 2002).

Assim como em qualquer outra investigação, é indispensável estabelecer as escolhas metodológicas a aplicar, tendo em consideração o estudo a efetuar. Com efeito, dado ser uma investigação no âmbito da Educação, pode-se ter em conta duas abordagens diferentes:

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

abordagem qualitativa e a abordagem quantitativa. Contudo, tendo em conta o tema em análise, a abordagem adotada nesta investigação é uma abordagem qualitativa.

Como referem Cohen e Manion (1989), na abordagem qualitativa o investigador frequenta os espaços em que analisa os problemas em estudo, recaindo os dados obtidos nos comportamentos e trabalhos desenvolvidos pelos indivíduos. Deste modo, considera-se que o docente é um técnico privilegiado no âmbito desta investigação. Ainda como mencionam Bogdan e Biklen (1994), os investigadores qualitativos dão mais importância ao processo do que, propriamente, aos resultados, focando-se mais nos pontos de vista dos participantes. Neste sentido, considera-se o investigador o instrumento principal. Os investigadores qualitativos em educação, interrogam, frequentemente, os participantes envolvidos na investigação com intuito de perceber a forma como os sujeitos interpretam as suas próprias experiências.

3.1.3. Professor reflexivo

Um professor reflexivo valoriza os momentos de aprendizagem por si construídos no decorrer das suas experiências. Tal não sucederá quando um docente, no exercício da sua função, assumir o papel de mero espectador da sua profissão, mas sim quando o profissional é autor das suas práticas do dia a dia com o objetivo de encontrar soluções para determinadas situações, procurando a reflexão como via de resolução. Oliveira e Serrazina (2002) sublinham que:

A ideia de reflexão surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade de a pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses dando, assim, forma a esses problemas, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções (p.4).

Neste género de investigação, o docente não exerce a sua função simplesmente como um vetor de saberes, mas sim interrogando-se de tudo o que julga crer, e é por via deste pensamento que adapta o seu propósito educacional, indo sempre ao encontro das necessidades e respeitando as particularidades individuais das crianças. São estes momentos de reflexão sobre a sua prática que lhe permite melhorar a mesma, a diversos níveis.

Desta forma, o pensamento reflexivo favorece a construção pessoal de conhecimentos, na medida em que obriga à reflexão sobre determinados comportamentos e situações, promovendo sempre a compreensão dos mesmos. Neste sentido, é fundamental que os docentes aperfeiçoem a sua capacidade reflexiva, capacidade que exige que o docente tenha tempo para observar situações problemas de um modo condescendente e prudente, analisando a situação, a postura que adotou e que deve adotar em determinada ocasião e quais as suas condutas. Isto culmina

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

na análise e reflexão sobre de que forma pode melhorar as suas ações e intervenções pedagógicas.

3.1.4. Ética na investigação.

Os investigadores devem nortear a sua investigação dentro de uma ética de respeito para com todos os intervenientes envolvidos. É um fundamento primordial para a autenticidade da investigação em causa e, conseqüentemente, para a sua divulgação, pois a aprovação dos intervenientes em estudo é necessária e deve ser honrada no decurso da investigação. Partindo desta premissa, o presente estudo foi conduzido tendo por base os seguintes princípios éticos (adaptado de Bogdan & Biklen, 2013):

- Respeito: os participantes devem ser respeitados de forma a facilitar a sua colaboração na investigação;
- Confidencialidade: a privacidade dos intervenientes deve ser salvaguardada ao longo da recolha de informação, por parte do investigador;
- Objetividade: o investigador deve ser transparente com todos os intervenientes, em relação aos termos acordados, e respeitá-los até ao término da investigação;
- Autenticidade: o investigador não deve manipular os resultados obtidos, estes deverão ser sempre verdadeiros.

Deste modo, os valores e fundamentos utilizados nesta investigação cimentam-se nos princípios da responsabilidade e de respeito tanto pessoal como profissionalmente, existindo, desta forma, uma integridade ao longo da investigação.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3.2. Plano de investigação

3.2.1. Desenho do plano de investigação

O plano de investigação sustenta-se em cinco fases essenciais, conforme observável no Quadro 1.

Quadro 1 - Desenho do plano de investigação

Fases do estudo		Fases da investigação
1º Fase Diagnóstico	Formular o problema	Observação e caracterização do contexto educativo Definição da problemática e dos objetivos Revisão de literatura
2º Fase Planeamento	Recolher os elementos que permitam responder à questão	Planificações das atividades Entrevista à professora cooperante e às crianças Revisão da literatura
3º Fase Execução		Implementação das atividades Reflexão sobre a prática Revisão de literatura
4º Fase Análise e discussão dos resultados	Interpretar as informações obtidas de modo a tirar conclusões	Recolher e analisar os dados Contributos da investigação Revisão de literatura
5º Fase Conclusão		Resposta à questão e objetivos de investigação

3.2.2. Descrição do Plano de Investigação

O plano de investigação acima mencionado insere-se no âmbito das Unidades Curriculares de Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final I e II. A sua execução foi ancorada nas OCEPE (2016) e nas Aprendizagens Essenciais de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Damos ênfase ao Domínio da Linguagem Oral E Abordagem à Escrita, em contexto de Educação Pré-Escolar, numa sala de 3/ 4 ano e no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico numa turma do 1º ano. Esta investigação iniciou-se de observação e interesse do grupo de crianças, para de seguida intervir e recolher dados e, conseqüentemente, analisá-los.

A abordagem à escrita tal como sugere as Orientações Curriculares, é um procedimento que deve ser fomentado, desde cedo, e que não impõe nem carece de um ensino formal, na educação Pré-Escolar (Silva et al.,2016). Pressupõe que as competências comunicativas e de abordagem à escrita se vão desenvolvendo na educação pré-escolar por via de contactos que as crianças vão tendo com elementos escritos do seu quotidiano. A comunicação e a abordagem à escrita

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

são geradas como “transversais e essenciais à construção do conhecimento nas diferentes áreas e domínios já que são ferramentas essenciais para a troca, compreensão e apropriação da informação” (Silva et al., 2016, p. 60).

As interações e as experiências facultadas nos diversos contextos onde os alunos se encontram inseridos permitem que as competências comunicativas progridam e se estruturam, sendo estas competências transversais e fulcrais à construção do conhecimento nas diversas componentes e nos diferentes domínios, já que são ferramentas basilares para a compreensão e a apropriação da informação. Os ambientes literários devem, a par, ser ricos e estimulantes para que os alunos agucem o gosto pela leitura e escrita. Foram sugeridas várias atividades que tinham como intuito fundamental estimular o gosto pela leitura e escrita por via de recursos lúdicos, proporcionando desta forma, aprendizagens significativas, resultando num trabalho de interdisciplinaridade.

De acordo com Sarmiento (citado por Tomás, 2011), a investigação em contexto escolar só é exequível quando os alunos e, neste caso, os professores/educadores são mobilizados como parceiros ativos do projeto, ou seja, todos os participantes necessitam estar inteiramente envolvidos na investigação.

O plano de investigação sustentou-se em quatro fases. Na primeira instância, foi realizada a observação que desencadeou à identificação do tema a investigar e, a consequente revisão de literatura. Bento (2011) sublinha que a definição do tema pode ser um vasto leque de situações não satisfatórias, ou seja, coisas que precisam de ser alteradas por não funcionarem como deviam. O autor acima mencionado ainda, alude, que o principal objetivo dos investigadores quando estão a investigar um tema, estes canalizam as suas intenções em aspetos que desejam aperfeiçoar, questões que pretendem dar resposta e problema que destinam ultrapassar. A revisão da literatura ocorreu ao longo de todas as fases da presente investigação. Bento (2011) preconiza que uma revisão da literatura realizada de uma forma mais formal seja executada após a definição do problema a investigar. A revisão da literatura sintetiza e analisa investigações precedentes sobre o mesmo tema ou problema.

No que toca à segunda fase, por via do plano de ação, foi efetuado com a finalidade de dar resposta à questão de investigação e os respetivos objetivos delineados, deste processo, resultaram as narrativas reflexivas, recolheu-se os dados a analisar.

A terceira fase incide na análise de dados, e, para terminar, a quarta fase deu lugar as reflexões e o balanço final, e atribuição de significados aos dados interpretados.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3.2.3. Questões e objetivos de investigação

A questão de investigação foi estruturada com base nos interesses que as crianças demonstraram, tendo como objetivo principal compreender se as crianças, ao participarem em atividades não formais onde está presente a emergência da escrita e da leitura, adquirem aprendizagens significativas. Neste sentido, foi delineada a seguinte questão de investigação: “Que estratégias implementar para desenvolver a leitura e a emergência da escrita, envolvendo alunos em aprendizagens significativas?”

Tendo como ponto de partida a questão formulada, foi traçado o seguinte objetivo geral: compreender como a promoção de atividades não formais potenciam o desenvolvimento da leitura e emergência da escrita.

Partindo deste objetivo geral de investigação, delinearam-se dois objetivos específicos: conhecer as conceções da escrita dos alunos; e identificar atividades não formais no desenvolvimento da leitura e da escrita.

3.2.4. Caracterização do contexto socioeducativo – Educação Pré-escolar

É fundamental ter em conta o meio onde as crianças se encontram inseridas, pois é o seu contexto social e cultural que estrutura o seu desenvolvimento e envolvimento com a sociedade. O JI na qual a PES II decorreu situa-se no concelho de Lisboa, numa instituição rodeada por diversos espaços verdes, de fauna e flora variada. Localiza-se próxima do rio Tejo, que se constitui como uma fonte de recursos naturais para a prática de lazer, na medida em que se encontram disponíveis materiais diversificados, no espaço que envolve o rio, que enriquecem o conhecimento e as experiências das crianças. Estas características assumem-se como uma das potencialidades da instituição: “a existência de um espaço público de excelência, fomentado pela qualidade do desenho urbano, passeio largo e áreas atrativas para circulação e estrada, arte urbana e qualidade ambiental” (PE, p.8).

Relativamente ao perfil social e cultural, trata-se de uma população maioritariamente jovem, cuja classe socioeconómica é média/alta e alta. A população, no geral, apresenta níveis de escolaridade elevados, sendo, maioritariamente, titulares de um curso de ensino superior. O espaço referenciado encontra, nas suas proximidades, um colégio, uma igreja e um supermercado, envolvidos por edifícios habitacionais de construção recente. Beneficia, ainda, de alguns estabelecimentos comerciais: cafés, um ginásio, campos de ténis e de futebol e alguns parques de merendas. Este colégio, além de bem localizado, usufrui também de bons acessos.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3.2.4.1. Contexto socioeducativo

Esta instituição foi fundada em setembro de 2010, fruto da expansão de uma organização socioeducativa já existente no centro de Lisboa, assentando nos mesmos valores e princípios: “proporcionar à comunidade local uma estrutura que oferecesse os melhores padrões de qualidade e exigência, naquilo que se consideram ser as melhores práticas pedagógicas” (PE, p.10). Abrange as valências de jardim de infância, creche e berçário, sendo esta constituída, atualmente, por dez salas de atividades, uma copa de leites, um gabinete de direção, uma sala de entrada, uma sala de vestuário/balneário de funcionários, um economato, duas despensas, uma sala de reuniões, uma cozinha, um refeitório, casas de banho distintas para crianças e adultos e recreio com equipamento lúdico. Em relação a este último, o mesmo é dividido de modo a se assegurar uma zona dedicada exclusivamente à creche e outra ao jardim de infância - esta valência pode usufruir, ainda, de uma horta pedagógica. É de referir, também, que a instituição é de ensino bilingue: língua portuguesa e língua inglesa.

Segundo o PE, esta instituição está organizada da seguinte forma: dois berçários (um para bebés a partir dos quatro meses e o outro para bebés que já iniciaram a marcha); seis salas de creche (três salas com crianças de um ano e três salas com crianças de dois anos); duas salas de jardim de infância (uma com crianças de três anos e outras com crianças de quatro e cinco anos). A capacidade máxima da instituição é de 130 crianças, contando, atualmente com 121 crianças.

Para além disto, incluí uma copa perto das salas do berçário, que integra alguns eletrodomésticos que são necessários para o bom funcionamento das tarefas diárias. Ao lado da copa existe a sala de isolamento que serve, em simultâneo, de sala de descanso para toda a equipa. Nesta sala encontra-se também uma biblioteca da própria instituição à qual todos têm livre acesso. A casa de banho das crianças é composta por vinte e quatro sanitas e dez lavatórios, adaptados à altura das crianças. Aqui, encontra-se ainda um duche, três fraldários e diversos armários onde estão armazenados os bens de cada criança: fraldas, toalhetas, cremes e termómetros.

Ao longo do corredor da instituição observam-se vários armários, divididos por cubos e identificados com o nome de cada criança, reservados para guardar os seus pertences. Existe uma casa de banho reservada a todos os funcionários, com armários individuais destinados a cada trabalhador da organização, para arrumação de objetos pessoais. No início do corredor está a receção onde se encontra o gabinete da direção com área reservada. Por fim, um refeitório

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

comum a todas as crianças, contendo três lavatórios e uma copa onde são confeccionadas as refeições.

No que diz respeito ao espaço exterior/recreio, segundo Silva, et al. (2016) este “é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer” (p. 27). De acordo com o PE, este é um espaço amplo com pavimento em tartan, castanho nas zonas destinadas aos brinquedos de exterior e verde à volta, de modo a amparar as possíveis quedas das crianças, atenuando o seu impacto. Está dividido em duas áreas distintas: a do recreio e a da horta pedagógica.

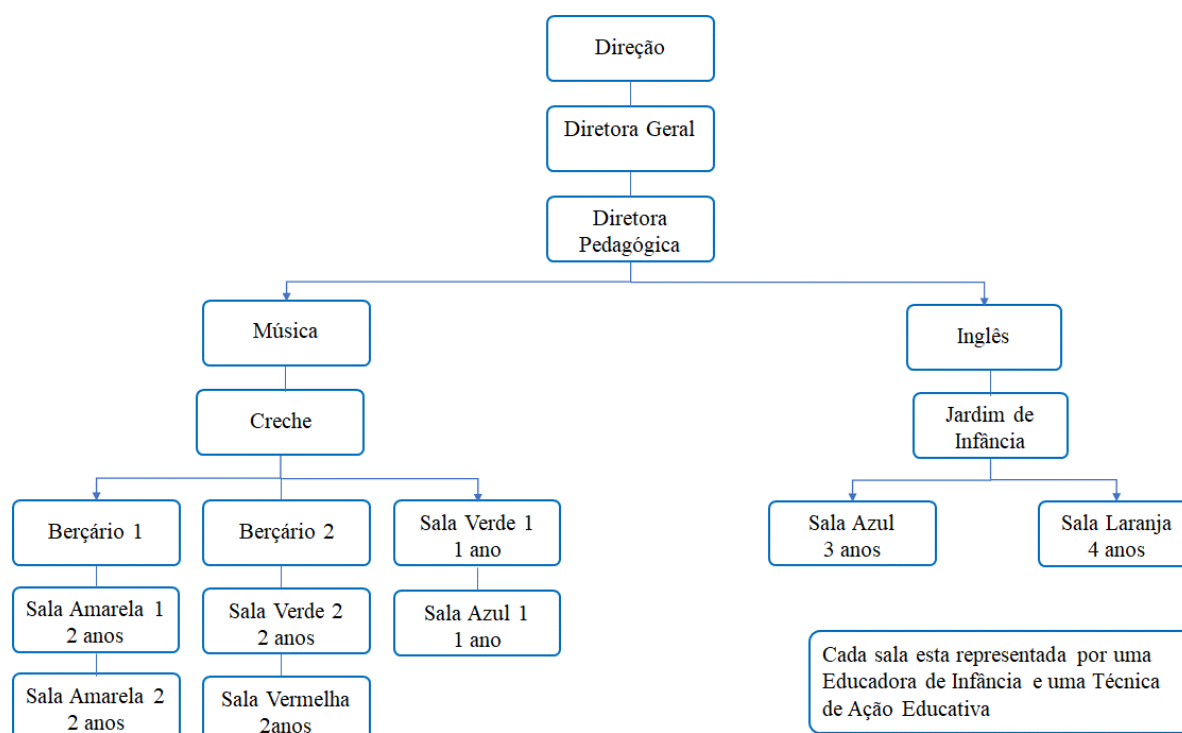
O recreio está dividido em duas áreas, uma destinada para creche e a outra para as crianças de JI, nas quais existem equipamentos adequados para as idades de cada grupo. A área reservada para a creche contém dois escorregas, duas casinhas em material de plástico e um túnel em forma de lagarta. A área de JI tem uma zona mais livre para que as crianças possam correr e jogar livremente, um escorrega e uma casa, também estes em material de plástico, um cesto de basquetebol e, ainda, uma área coberta reservada para guardar bicicletas e trotinetes que as crianças podem trazer de casa. Todos os equipamentos do recreio são móveis, podendo assim ser dispostos em diversos sítios de forma a se adaptar às necessidades que possam existir ao longo do tempo.

O acesso ao recreio pode ser feito diretamente pelas salas ou pelo corredor da organização, visto que este contempla dois acessos para este espaço, em pontas opostas do corredor. Relativamente ao espaço da horta pedagógica, todas as crianças têm acesso ao mesmo uma vez por semana, para que possam dar continuidade a este projeto, implementado pela organização socioeducativa. De acordo com PE, esta área tem como principal objetivo “promover o contacto com a natureza de uma forma interativa, permitindo às crianças observar a evolução dos elementos naturais plantados, assim como respetivas características, estimulando uma aprendizagem ativa e uma melhor consciência ecológica” (p.28).

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3.2.4.2. *Equipa Educativa.*

Quadro 2 - Organograma da instituição educativa



Nota.: Adaptado do PE.

A equipa educativa desta organização é constituída por 26 profissionais da área de educação, sendo a maior parte dos mesmos educadores de infância, técnicos de ação educativa ou de serviços gerais. Para além destes, existe uma diretora geral, que tem a seu cargo a gestão da organização, o contacto com as famílias e a supervisão e manutenção dos padrões de qualidade de todas as áreas da instituição. Existe, também, uma diretora pedagógica que supervisiona e lidera o trabalho produzido pela equipa educativa, assegurando a aplicação do projeto educativo nas práticas de cada educadora, acumulando funções de educadora de infância. Para tal, e segundo a informação partilhada pela EC, esta realiza semanalmente reuniões semanais quer com a equipa de técnicas de ação educativa, como com a equipa de educadoras de infância, de modo a existir cooperação e partilha entre toda a comunidade educativa.

É importante referir, ainda, que existem outros profissionais externos que realizam atividades extracurriculares na própria instituição. No entanto, neste momento e devido à atual situação pandémica, estas encontram-se temporariamente suspensas. Estes deslocam-se às salas uma vez por semana, com o propósito de proporcionar às crianças inscritas, nas respetivas atividades, momentos de enriquecimento curricular fora das suas salas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Para melhor percepção, a organização da instituição está representada no organograma da instituição educativa apresentado no quadro 1, acima.

3.2.4.3. Ambiente Educativo.

Em relação ao ambiente educativo, e segundo Silva et al. (2016), este deve procurar responder às necessidades do grupo, sendo adaptado ao longo do tempo consoante o desenvolvimento das crianças, sempre com a intenção de criar um ambiente rico, estimulante e diversificado. Para isso, o educador deverá ter em conta a exploração e utilização de espaços e materiais, as interações e relações entre todos os elementos da sala e a distribuição e utilização do tempo.

A organização do ambiente educativo pressupõe, assim, o tempo e o espaço do mesmo com base nas características do grupo, seja em creche ou jardim de infância. As crianças necessitam de um espaço rico em oportunidades de aprendizagem e descoberta, que as estimule, pois, segundo Zabalza (citado por (Lemos, A., Quaresma, A., Fonseca, V., & Dias, 2015), o espaço onde a criança aprende e se desenvolve tem influência direta na aquisição do seu desenvolvimento e aprendizagem linguístico e relacional.

O docente deve, portanto, ter em conta vários critérios quando organiza um espaço. Este deverá promover a autonomia e, também, ser versátil para que possa ser adaptado e trabalhado quer em grande grupo, pequeno grupo ou individualmente. Deverá, também, despertar a curiosidade e permitir novas descobertas e aprendizagens, apresentando materiais diversificados (Lemos et al., 2015).

Os educadores e as crianças passam muito tempo em sala e é por esse motivo que esta deve apresentar um ambiente alegre, acolhedor e rico em objetos de qualidade. É neste sentido que a sua disposição e recursos se tornam elementos indispensáveis para cada criança e para o seu correto desenvolvimento (Zabalza, 1992).

Nesta linha de pensamento, foi utilizada a escala de ECERS (Early Childhood Environmental Rating Scale) para avaliar o ambiente educativo. Ao longo da avaliação efetuada, constatou-se que os pontos em que a instituição educativa mais se destaca são no espaço e mobiliário, cuidados pessoais e interação. Por outro lado, o ponto mais fraco deste contexto incide nas atividades. Fazendo uma avaliação global sobre todos os itens avaliados, considera-se que este contexto se qualifica entre o muito bom e o excelente. Esta avaliação encontra-se em apêndice (cf. Apêndice A), de modo a se poder realizar uma leitura mais pormenorizada.

Segundo o PE, a sala Azul 2 – sala na qual se desenvolveu a presente intervenção – encontra-se estruturada de forma a promover a autonomia do grupo, tendo sido pensada pela equipa

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

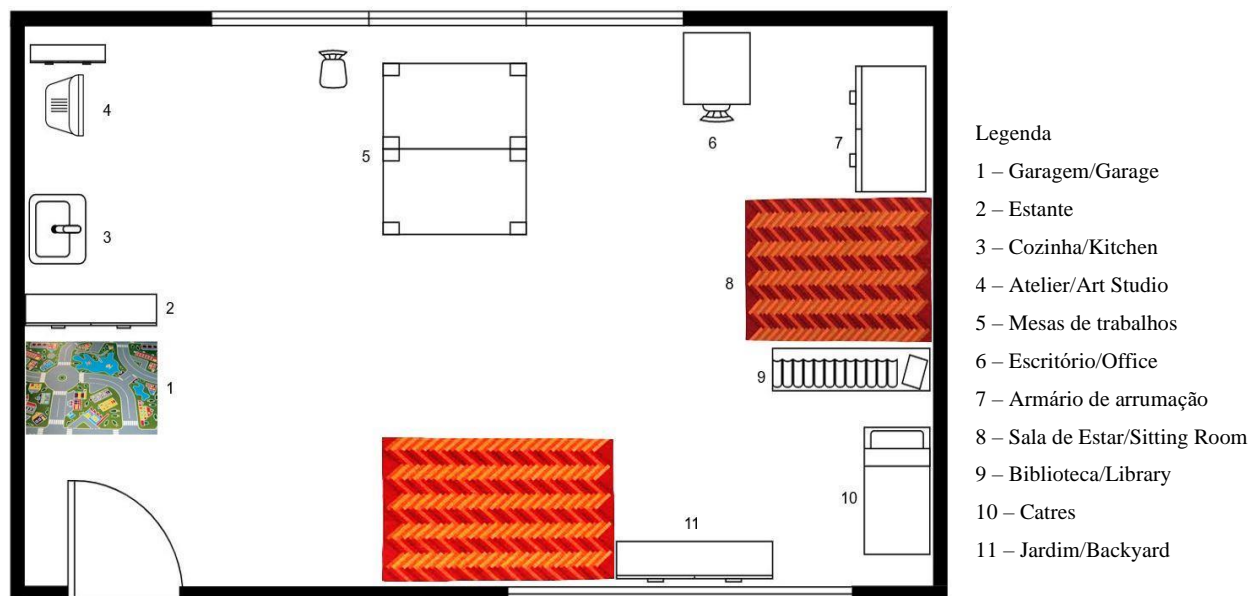
educativa e organizada em conjunto com as crianças que dela fazem parte, através de momentos de exploração, decoração e construção dos materiais que compõem as diferentes áreas de interesse da sala.

Estas áreas foram pensadas de forma a promover o interesse das crianças e a estimular o seu desenvolvimento nas diferentes áreas e domínios que norteiam as OCEPE. A equipa educativa pretendia, assim, um espaço acolhedor no qual as crianças se sentissem seguras e que fosse significativo para elas, através de fotografias em que se identificam e de decorações que as próprias realizaram.

A sala está organizada em diferentes áreas de exploração e de interesse, nas quais as crianças podem brincar de forma livre ou orientada pela equipa educativa. Nestas áreas, as explorações são realizadas em pequenos e grandes grupos ou individualmente. São também criadas, recriadas e/ou eliminadas, ao longo do ano, áreas de exploração, de forma a despertar o interesse do grupo e a possibilitar novas explorações, indo sempre ao encontro dos interesses e necessidades do mesmo. Para além disso, são disponibilizadas diariamente pequenas áreas de exploração temporárias.

Na figura 1 encontra-se apresentada a organização da sala Azul 2.

Figura 1 - Organização da sala Azul 2



As crianças têm livre poder de decisão em relação às áreas que pretendem fazer e explorar, sendo que têm de respeitar o limite de crianças que podem estar em simultâneo num determinado espaço. Esta estrutura permite que o grupo desenvolva a sua capacidade de poder de decisão e de escolha e, também, a capacidade de saber esperar pela sua vez. As áreas fixas

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

serão, de seguida, caracterizadas, no entanto, embora fixas, as mesmas podem sofrer alterações dentro delas no decorrer do ano letivo.

Garagem/ garage

Nesta área, as crianças encontram um espaço que acomoda maioritariamente brinquedos relacionados com os transportes (carros, aviões, comboios, entre outros), assim como outros materiais de fim aberto como ripas de rodapé com diferentes tamanhos ou terminais de pés de cadeira. A livre exploração destes materiais, em conjunto, permite-lhes explorar e criar contextos diversos.

É delimitada pelo tapete de garagem e por um móvel que contém os materiais acima mencionados distribuídos por gavetas identificadas através de etiquetas com imagens dos materiais nelas contidos, de modo a proporcionar uma maior autonomia tanto no momento da escolha, como no momento da arrumação.

Cozinha/ kitchen

Esta área é pensada para que as crianças possam recriar momentos do quotidiano através das suas brincadeiras, fazendo uso dos materiais e utensílios da cozinha. É uma área que fornece um conjunto variado de brinquedos e de materiais que estimulam o desenvolvimento das diferentes áreas e respetivos domínios. Está devidamente decorada, como se se tratasse do espaço de uma casa, existindo uma cozinha, cadeiras e mesas, assim como alguns alimentos de plástico e utensílios de uso apropriado.

Nesta área podemos encontrar materiais que foram construídos e que podem ser recriados ao longo do ano letivo, como os frascos com arroz, massa ou farinha. Estão identificados em português e em inglês, servindo de objeto de curiosidade para a criança e de apoio para as suas brincadeiras.

Atelier/ art studio

Aqui, pretende-se fomentar no grupo o interesse pela exploração diversificada de materiais de artes visuais e proporcionar um espaço onde as crianças podem realizar atividades plásticas sempre que assim o desejarem, pois, tendo um cavalete, mesas de apoio e estando o material à disposição das crianças, estas poderão utilizar esta área de forma livre.

É uma área que estimula a manipulação de diferentes materiais e que apela ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Nesta zona também é possível encontrar impressões de obras de arte: as crianças têm contacto visual com este tipo de recurso e a partir destes poderão dar

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

asas a sua imaginação. Esta área pode, para além de ser utilizada de forma livre por parte da criança, ser mobilizada para momentos de exploração orientados pela equipa educativa da sala.

Escritório/ office

Esta área localiza-se numa zona mais tranquila e afastada. Permite proporcionar um contacto direto e próximo com letras e algarismos, de forma individual ou em pares. Este contacto pode ser efetuado a partir dos diversos materiais que aqui se encontram à disposição da criança: revistas, jornais, letras magnéticas com o respetivo quadro, canetas e folhas. Aqui, exploram a escrita de uma forma lúdica e, por se situar junto das mesas que rodeiam o atelier, estas áreas encontram-se em sinergia, podendo os materiais existentes nelas circular em forma bidirecional.

Sala de estar/ sitting room

A sala de estar é formada maioritariamente pelo tapete grande e destina-se a momentos de grande grupo, tais como: marcação das presenças, audição de histórias, aprendizagem e reprodução de músicas e momentos de partilha de novidades ou de outras informações importantes que as crianças desejem partilhar com os seus colegas e equipa de sala.

Pode, igualmente, ser utilizada em momentos (individualmente ou em pequenos grupos) como a leitura de livros, a realização de jogos ou puzzles ou para utilização secundária de áreas adjacentes, como, por exemplo, a garagem ou o jardim.

Biblioteca/ library

Esta área funciona junto à sala de estar, constituindo-se o tapete como elemento unificador entre estas. Apesar dos livros estarem arrumados nesta área e serem, primeiramente, aqui utilizados, os mesmos podem ser levados até às mesas ou a qualquer outra área presente na sala como elemento iniciador de qualquer outra atividade sugerida ou espontânea. Aqui, a criança observa livros, simula a leitura com base na memória e em pistas visuais contidas nas imagens e ouve e inventa as suas próprias histórias. Está, igualmente, em contacto com a escrita e leitura de uma forma lúdica.

Jardim/ backyard

A área do jardim é composta por elementos naturais como conchas, folhas, pedaços de madeira, pequenos ramos e também pelos animais que se encontram na sala - peixes e tartaruga. Esta permite expandir os limites físicos da sala à natureza que nos rodeia e é, igualmente, importante

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

pela responsabilidade que traz ao grupo em manter os animais de estimação cuidados (alimentação e limpeza dos seus aquários).

Os elementos naturais aí presentes são desencadeadores de brincadeiras mais orientadas, tais como a contagem de elementos ou a construção de formas geométricas. Também são incluídos, frequentemente, em brincadeiras simbólicas: uma concha pode ser um telefone, um prato, uma colher ou o que a imaginação da criança decidir. Nesta área encontram-se arrumados os jogos de blocos de construção, que poderão ser utilizados no pequeno tapete adjacente ou no tapete grande da sala de estar.

3.2.4.4. Caracterização do Grupo.

A sala Azul 2 é composta por um grupo de crianças heterogéneo no que respeita ao género e às idades. É constituído por 17 crianças, seis do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Este grupo conta com dois elementos adultos - uma educadora de infância e uma técnica de ação educativa - para apoiar e promover momentos que permitam o desenvolvimento holístico das respetivas crianças.

O grupo é o resultado da junção de dois grupos do ano letivo anterior: a sala Amarela 2, da qual transitaram sete crianças, e a sala Vermelha, de onde transitaram, igualmente, outras sete crianças. Para além destes 14 elementos, este grupo acolheu três crianças vindas de outras instituições. Deste modo, trata-se de um grupo que está já familiarizado com o ambiente, as rotinas e com a equipa educativa.

É um grupo que se interessa pela audição de histórias lidas e contadas pelos adultos da sala. Estes fazem-no, frequentemente, com recurso a livros e a materiais de apoio como imagens, fantoches, caixa de sombras, entre outros. O grupo demonstra alguma capacidade de concentração durante os momentos da hora do conto, mostrando prazer pela mesma e pedindo, frequentemente, a repetição de histórias quando as mesmas chegam ao fim. Ademais, é um grupo bastante enérgico, embora bem-comportado, e que aceita muito bem novas propostas de atividades.

3.2.5. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

3.2.5.1. Instituição

A instituição escolar onde decorreu a presente investigação, situa-se na zona Norte do Parque das Nações, no distrito de Lisboa. É um distrito com grande aglomerado demográfico, a maior parte da população executa a sua atividade profissional dentro da área de Lisboa. Esta zona em particular, é constituída, essencialmente, por habitantes de classe media-alta.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

A instituição, de cariz pública, onde realizei a investigação comporta as valências de jardim-de-infância, 1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo.

No que diz respeito a estrutura física das instalações, estas abarcam serviços comuns – gabinete de direção, secretaria, refeitório, instalações sanitárias, sala de professores, bar, sala de apoio para o pessoal não docente, biblioteca escola, auditório e pavilhão desportivo. Ainda podemos encontrar salas de jardim-de-infância e de 1º Ciclo. Relativamente ao espaço exterior, existem três recreios que respondem às diferentes valências que integram a instituição. O ambiente circundante à escola é determinado pela existência de construções recentes, de uma área verde bastante ampla, utilizada para lazer, passeios e atividades desportivas. No que se refere à atividade económica, caracteriza-se pela existência comércio local e empresas de serviços.

3.2.5.2. Turma

De forma a caracterizar o grupo de crianças pormenorizadamente, foi necessário recorrer ao processo individual dos alunos, facultados pela professora cooperante. A turma do 1º ano é um grupo heterogéneo composto por 24 anos, nove são do sexo feminino e 15 são do sexo masculino e as suas idades estão compreendidas entre os seis e os sete anos. A maioria do grupo é proveniente da presente instituição, sendo que apenas dois alunos integraram a turma este ano letivo. É de salientar que existe uma aluna que não possui o português como língua materna.

3.2.5.3. Ambiente Educativo

Segundo Forneiro (1998), o espaço é constituído por quatro dimensões: a funcional, a física a temporal e a das relações.

Dimensão física

A sala localiza-se no piso térreo, contém 24 mesas e 24 cadeiras que são utilizados pelos alunos. Também dispõe de uma secretária e uma cadeira para a professora titular, ainda existe uma mesa e quatro cadeiras que não são utilizadas, servem de ferramentas para a professora de apoio. Na sala encontra-se, ainda, um quadro branco que é utilizado para expor os conteúdos, tem um computador que é utilizado sempre que necessário. Ainda existe um lavatório para os alunos usufruírem sempre que existir necessidade.

Dimensão funcional

A funcionalidade principal da sala é exposição formal dos conteúdos que norteiam as aprendizagens essenciais, ou seja, é o local onde as aprendizagens basilares ocorrem, também tinha como função “sala de refeição”, onde os alunos lancham no intervalo da manhã, antes

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

de usufruírem do recreio. Portanto, podemos considerar que a sala é um espaço bastante dinâmico e com funcionalidades diferentes.

Dimensão temporal

Importa sublinhar que existe uma rotina diária bem organizada que vai ao encontro do horário semanal da sala. Tal como alude Nilza (1998), “a estabilização de uma estrutura organizativa, uma rotina educativa, proporciona a segurança indispensável para o investimento cognitivo das crianças” (p. 154), só desta forma as crianças conseguem prever o que vai acontecer. Tal organização temporal, proporciona segurança e confiança às crianças, ajudando-as a perceber os acontecimentos sequenciais. Segundo Zabalza (1998), “a rotina baseia-se na repetição de atividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala” (p. 169). Para a turma sob foco, as aulas iniciam às 9h e terminam às 12h para a pausa da refeição. Retomam às 13h30 e terminam às 15h30.

Dimensão relacional

Esta é centrada na dimensão das relações, para Vygotsky (1998) o meio elementar para o desenvolvimento dos sujeitos. O autor ainda sublinha que o meio é local onde o sujeito se encontra, neste sentido, é fundamental olhar para a sala de aula como um espaço onde as crianças criam as suas relações pessoais e, conseqüentemente, surgem como indivíduos ativos da sua própria aprendizagem, participando e interagindo com as pessoas à sua volta. Tudo isto refere-se às relações que estas constituem, a forma como utilizam o espaço, ou seja, as suas regras de utilização, o modo de participação do professor nas aulas, se encoraja e dá reforço positivo aos alunos, se impõe regras necessária para uma boa relação entre pares e se apoia os alunos nas atividades que os alunos realizam. As relações que se estabelecem na sala são primordiais para um bom funcionamento das aulas, é necessário que esta relação entre adultos, entre alunos e entre adultos-alunos sejam amistosas.

Em relação à interação entre aluno, de um modo geral, todos os alunos relacionam-se bem entre si, não existindo muitos conflitos. Todavia, existe em alguns momentos pequenos conflitos fora da sala e, por vezes, dentro da sala, isto sucede por causa da utilização dos materiais (lápiz, canetas de filtro ou borracha). Observei que existe uma aluna que não brinca com os amigos da turma, isolando-se na maioria das vezes ou recorrendo ao adulto para brincar ou conversar. No que respeita à interação entre alunos-professora, regra geral, todos os alunos respeitavam as regras impostas pela professora na sala de aula. Todos os alunos demonstravam bastante interesse em participar nas atividades que eram propostas pela professora cooperante. Os

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

alunos tinham uma grande relação de afeto e de respeito pela docente. Por se tratar de uma turma do 1º ano, alguns alunos ainda apresentavam um comportamento imaturo, levantavam sem pedir autorização ou conversavam uns com os outros. A professora utilizava sempre um tom meigo para se dirigir aos seus alunos e no momento de mais agitação na sala, cantava uma música, o que prendia a atenção dos alunos. Existia uma ótima relação entre professora-aluno, a professora foi um elemento fundamental na construção de um bom ambiente na sala de aula, apesar de ser uma pessoa constante nas regras da sala, apoiava muito os alunos e reforçava positivamente os alunos nos seus conquistas de aprendizagens e dava oportunidade a todos para participar e expressarem oralmente.

3.2.6. Participantes

No que se refere ao contexto de Educação Pré-Escolar, os intervenientes da investigação sob foco são todas as crianças pertencentes à turma onde decorreu o estágio, portanto, 17 crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos. A participação de todas as crianças facilitou a recolha de dados mais abrangente. Também por ser um tema em que todas as crianças manifestaram interesse e curiosidade. Tal situação ocorreu no contexto do 1.º Ciclo do EB, em que todos os alunos fizeram parte da investigação. A turma onde decorreu o estágio é constituída por 24 alunos com idades compreendidas entre os seis e os sete anos. Considera-se também as cooperantes, as famílias, participantes desta investigação, por terem um papel elementar no crescimento e aprendizagem das crianças.

3.2.7. Plano de ação

Quadro 3 - Calendarização do plano de ação

Data da intervenção	Atividades desenvolvidas
27 de abril	Leitura do “Abecedário Maluco” - atividade de diagnóstico.
28 de abril	Leitura da história “Quando a mãe grita”. Desenho “A minha mãe”.
4 de maio	Dramatização da história “Chibos Sabichões”, com fantoches. Reconto da história com recurso a imagens.
6 de maio	“Escreve, como souberes, o teu nome.”
13 de maio	Elaboração da caixa da escrita. Escolha das palavras a reproduzir.
11 de maio	“Se a minha família fosse um livro, que livro seria e que história contaria.”
18 e 19 de maio	Visita à biblioteca da escola. Sugestão sobre a criação do “Hospital dos livros”. “O meu desenho conta uma história.”

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Quadro 4 (cont.) - Calendarização do plano de ação

Atividades desenvolvidas	
26 de maio	Leitura da história “O nabo gigante” Partilha das receitas e confeção de sopa de vegetais.
8 de junho	“Vamos cuidar dos livros.”
15 de junho	Exploração da caixa da escrita – “combinar letras para formar palavras novas”.
17 junho	“À descoberta das palavras.”
22 junho	Avental de histórias- “ler ilustrações para contar histórias”

O plano de ação decorreu no período de 6 de maio de 2021 e terminou a 22 de junho do mesmo ano. Como se pode constatar no cronograma acima, o plano de ação foi faseado e obedeceu a uma ordem, iniciando-se com a observação do grupo, das relações existentes, as curiosidades e os interesses demonstrados. Toda esta observação desencadeou a identificação da problemática. O presente plano de ação constitui uma investigação sobre a própria prática, que adota uma abordagem qualitativa e é apoiada pelo paradigma participativo.

Ao longo do período de observação foi notória a curiosidade que o grupo revelou relativamente às tentativas de escrita. Numa conversa informal com a EC, a mesma mencionou que um dos interesses do grupo são as histórias e os desenhos, tendo confessado que não costuma desenvolver atividades nas quais esteja presente a emergência da escrita, apesar de alguns elementos do grupo já terem manifestado curiosidade a propósito da mesma.

Perante o relatado, a segunda fase centrou-se na realização das atividades que constituem o plano de ação, per se. A primeira atividade foi de diagnóstico, em que se aliou o facto de o grupo gostar de histórias e se apresentou um poema para envolver as crianças nas propostas e para que se sentissem confiantes e motivadas para as atividades. Após a leitura da obra, apresentou-se as letras que constituem o abecedário e colocou-se as mesmas de forma aleatória, tendo sido pedido a cada criança que indicasse a letra inicial do seu nome - algumas crianças mostraram dificuldade nesta questão. De seguida, levantaram-se algumas questões relativamente à escrita e à leitura, como para que servem as letras, o que gostavam de saber escrever, se é importante sabermos escrever e ler, entre outras. Algumas destas perguntas constituíram-se como parte da entrevista das crianças. Apresentam-se, aqui, algumas das

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

respostas obtidas: para escrever no computador da mãe; o computador da minha tem muitas letras eu gostava de escrever o meu nome (*in* Notas de Campo, *cf* Apêndice C).

Procurou-se, desta forma, ouvir as crianças, de modo a perceber as suas conceções sobre o papel da escrita e para ser possível planificar atividades não formais que fomentassem, principalmente, a compreensão das funções desta competência. Assim sendo, as atividades foram realizadas, procurando-se, sempre que possível, contemplar as diferentes áreas e domínios, considerando como domínio principal o da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Importa salientar que todas as atividades planificadas no decorrer da investigação, elencadas, de seguida, foram decididas em conjunto com as crianças.

1. Leitura da história “Quando a Mãe Grita” e atividade de desenho “A minha mãe”;
2. Leitura da história “Chibos Sabichões”, dramatização da história com recurso a fantoches e reconto da mesma com imagens;
3. Atividade de escrita. “Escreve, como souberes, o teu nome” AQUI. Verificar e compreender em que fase da escrita é que as crianças se encontram;
4. Elaboração da caixa da escrita: escolha das palavras que cada criança quer aprender a reproduzir e elaboração de ficheiros de imagens com as palavras escolhidas;
5. “Se a minha família fosse um livro que livro seria e que história contaria” - atividade desenvolvida em parceria com as famílias no âmbito da comemoração do Dia da Família;
6. Visita à biblioteca da escola e sugestão sobre a criação do “Hospital dos livros”;
7. “O meu desenho conta uma história” - cada criança realiza um desenho livre e relata a história do mesmo, enquanto o adulto escreve no desenho a história narrada pela criança;
8. “Avental de histórias” – construção de um avental de histórias no qual, em cada compartimento, estão pistas e imagens, a partir das quais a criança tem de criar uma história.

Pretendeu-se, em todas as atividades realizadas, incluir histórias, dado que as crianças do grupo mostram interesse na área da oralidade através da audição destas. É um grupo que apresenta interesses diversificados, que é capaz de tomar decisões e de fazer escolhas relativamente ao que querem fazer e/ou explorar.

Opta-se, assim, por utilizar sempre que possível uma estratégia que apresenta bastante sucesso em dinâmicas de sala de aula - a aprendizagem cooperativa – pois, a par das características já

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

apresentadas, este grupo é um grupo comunicativo e que gosta de participar em conversas, por exemplo, nos momentos do tapete, embora se verifique ainda alguma dificuldade em escutar o outro após a transmissão da sua própria mensagem. Existem crianças com mais facilidade relativamente a este domínio e outras que precisam de um maior apoio, seja do adulto ou do colega, por isso, este método de aprendizagem cooperativa mostrou-se bastante positivo.

Finalmente, em relação à terceira fase, existiu um diálogo com o grupo sobre todo o trajeto percorrido, no qual se deu oportunidade a cada criança para expressar aquilo de que mais gostou e o de que menos gostou, assim como ouvir as sugestões de como melhorar, futuramente, as atividades selecionadas como as menos aprazíveis.

Todos os trabalhos desenvolvidos com o grupo foram sempre divulgados através da plataforma da escola, para que as famílias tivessem conhecimento dos mesmos, ou expostos para toda a comunidade escolar.

O plano de ação foi exequível devido ao interesse manifestado pelo grupo relativamente a atividades diversificadas no âmbito do presente tema. Damos continuidade a algumas tarefas ou momentos já existentes, pertencentes à rotina da sala, nomeadamente a leitura de histórias e a introdução de alguns materiais de exploração da escrita, como o cartão do nome, a caixa da escrita e o avental das histórias, cujo processo de construção será, de seguida, descrito.

O objetivo destes materiais não estruturados é o de proporcionar às crianças momentos de interação e exploração com a funcionalidade da escrita. As figuras 2 e 3 mostram um dos recursos construídos com este propósito.



Figura 2 - Jogo de tabuleiro



Figura 3 – Jogo de tabuleiro

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Este jogo possuía um tabuleiro construído com cartolina plastificada e letras que constituem o alfabeto, escritas em tampas de garrafas de plástico, de modo que cada tampa representasse uma letra. O objetivo era que as crianças fizessem corresponder as letras das tampas com as letras representadas na cartolina. Foi, ainda, elaborada uma caixa para o recurso relacionado com a atividade da “Caixa da escrita”. Esta foi construída a partir de uma caixa de sapatos, cuja decoração foi concretizada pelas crianças. Na tampa da caixa, foram colados vários gargalos de garrafas e as letras que formam o alfabeto foram escritas, como já referido, nas suas tampas. Cada criança escolheu uma palavra que gostaria de aprender a reproduzir e procedeu-se à elaboração dos ficheiros de imagens com a respetiva mancha gráfica. Para a utilizar, as crianças visualizavam a palavra e executavam a sua reprodução, utilizando as letras de modo a formar a palavra correta, presente no ficheiro escolhido. Os ficheiros de imagens podem ser criados



Figura 4 - Exemplos de caixas utilizadas

consoante as palavras que as crianças vão apresentando interesse em reproduzir, durante todo o ano letivo. Este recurso auxilia no desenvolvimento da competência da escrita e da competência leitora. A figura 4 mostra exemplos de algumas caixas realizadas e respetivas utilizações.

3.3. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

O processo de recolha de dados deve ser variado e ir ao encontro das necessidades da investigação, sendo que, tal como menciona Barbosa (2012), o investigador é o instrumento principal na obtenção de informação e de dados.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

De acordo com Igea (1995, citado por Barbosa, 2012), os diferentes instrumentos de recolhas de dados permitem “recorrer a várias perspetivas sobre a mesma situação, bem como obter informação de diferente natureza e proceder, posteriormente, a comparações entre as diversas informações, efetuando assim a triangulação da informação obtida” (p. 79).

Deste modo, recorreu-se à análise documental, mais especificamente ao PE da sala e, também, aos trabalhos elaborados pelas crianças. Realizou-se, também, uma entrevista à EC e às crianças e elaborou-se um inquérito por questionário às famílias. As observações participante e não participante perante acontecimentos que consideramos relevantes constituíram-se, também, como fundamentais. Ademais, foram utilizados diferentes tipos de registos: registo fotográfico, registo escrito e notas de campo.

No que diz respeito à análise documental, e conforme refere Flick (2009), o investigador deve compreender os documentos como uma via de informação, pois foram elaborados com uma determinada finalidade. Necessitam, portanto, de ser compreendidos como um modo de contextualização da informação - pode-se considerar que na análise documental os dados obtidos são originários de documentos, com intuito de retirar dados neles inerentes.

No que se refere à entrevista, esta é considerada como um método de obtenção de informações pretendidas que tem como base conversas orais e que pode ser em grupo ou individualmente. Ademais, a sua informação deverá ser analisada e verificada, no que respeita à sua idoneidade, sempre na perspetiva dos objetivos da obtenção de informações (Roegiers & Ketele, 1998).

Já no que concerne à observação, segundo Lakatos e Marconi (2007), esta é uma técnica de obtenção de dados para chegar a uma informação. A finalidade não é apenas ver e ouvir, mas também analisar factos que se pretendem estudar. Portanto, quando se tenciona alcançar respostas de uma certa problemática, a recolha de informação constitui-se como fase importante para a obtenção de dados, por via de diversas fontes. Na observação participante, o investigador participa ativamente perante o grupo, ou seja, imerge no contexto de forma a compreender os comportamentos dos participantes. É, ainda, e de acordo com Mann (1970), uma tentativa de colocar tanto o observador como o observado do mesmo lado, fazendo do observador um elemento do grupo, de forma a vivenciar o que o grupo sente e trabalhar dentro do mesmo contexto de referência dos participantes. Esta forma de observação contrasta com a observação não participante, na qual o investigador se encontra afastado do grupo não fazendo parte do mesmo.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

No que se refere ao inquérito por questionário, esta técnica é constituída por um conjunto de questões colocadas por escrito, que deverão ser aplicadas a pessoas que favoreçam conhecimento ao investigador. Tal como mencionam Almeida e Pinto (1995), são observados alguns benefícios relativamente a esta técnica de recolha de dados, nomeadamente a probabilidade de alcançar um grande número de pessoas, a capacidade de assegurar a privacidade das respostas, o facto de possibilitar que as pessoas respondam ao mesmo no momento que lhes for mais oportuno e o não existir uma influência direta do questionador sobre o questionado.

No que concerne aos registos, estes descrevem de uma forma pormenorizada todos os momentos no decurso da investigação, ou seja, é uma descrição daquilo que o investigador ouve e vê, para posteriormente examinar e intervir de modo a criar mudanças quando necessário. Estes registos foram efetuados durante as rotinas diárias das crianças, nos momentos de brincadeira livre e no decorrer das atividades.

3.4. Calendarização do Plano de Ação na Educação Pré-Escolar

3.4.1. Plano de ação.

No decorrer deste ponto, serão apresentados os tópicos que constituíram o plano de ação, isto é, as atividades realizadas durante o período de intervenção. A investigação teve por base os objetivos que traçamos, já referidos, e respeitou-se, sempre, os interesses das crianças. Desta forma, o ponto de partida da presente investigação foi a planificação cooperada, com o grupo, de algumas atividades lúdicas que fomentassem a compreensão das funções da escrita. A calendarização deste plano está contemplada no Quadro 3 (vd. 3.2.7. Plano de ação) e a planificação das atividades no Apêndice B.

A área da escrita foi melhorada com mais um recurso - o cartão do nome próprio (figura 5). Como as crianças ainda não reconhecem o seu nome, foi necessário colocarmos fotografias para que conseguissem identificar o seu nome e os dos seus colegas. Estes cartões foram plastificados para facilitar a sua livre utilização, garantindo a sua durabilidade. As crianças puderam, assim, proceder à reprodução do nome no próprio cartão utilizando uma caneta de acetato, apagando e voltando a produzir sempre que assim o entenderem. Ademais, podem contornar as letras do seu nome ou, simplesmente, copiá-lo para uma folha de papel.



Figura 5 - Cartão com nome próprio

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

No que se refere ao recurso do “Avental de histórias”, este foi construído utilizando um simples avental, ao qual se coseram vários compartimentos (figura 6, 7 e 8). Em cada um destes está escrita uma pista e as respectivas imagens previamente impressas e plastificadas lá colocadas. O adulto que utiliza o avental deverá ler as pistas e, seguidamente, a criança retira a imagem correspondente às pistas lidas e cria uma história com base nas mesmas. As imagens podem ser substituídas consoante os interesses e a criatividade das crianças, ao longo do desenrolar do ano letivo. Este recurso estimula a curiosidade, a imaginação e a reconstrução de ideias próprias e, a par destas competências, desenvolve também competências comunicativas.



Figura 6 - Avental de histórias (construção)

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita



Figura 7 - Avental de histórias (construção)

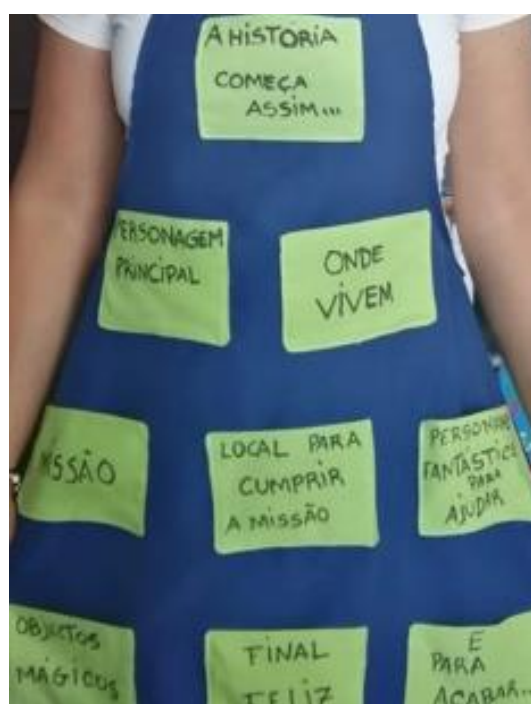


Figura 8 - Avental de histórias

3.4.1.1. Apresentação teia do plano de ação.

O nosso plano de ação pode ser resumido na seguinte teia (Figura 9), cujo código de cores permite comprovar a já mencionada articulação entre as diversas áreas, domínios e subdomínios das OCEPE, com uma predominância evidente do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

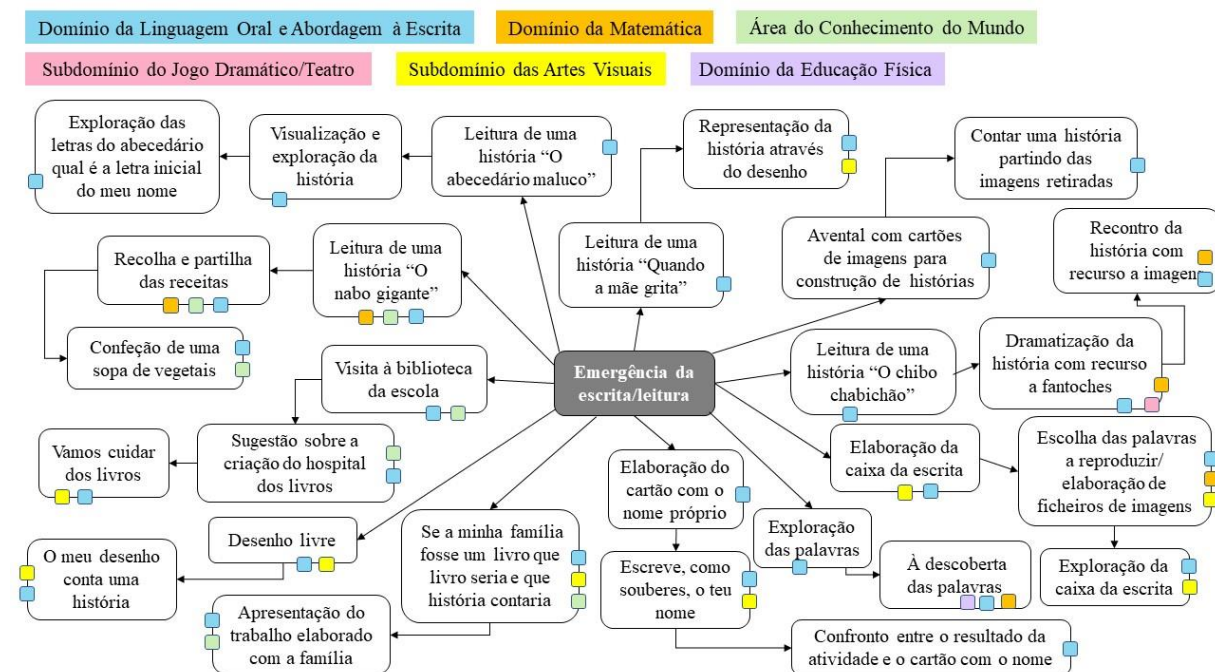


Figura 9 - Teia do plano de ação

3.5. Calendarização do Plano de Ação no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 3- Cronologia de Intervenção do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Dias de estágio	Propostas de atividades
11 de março a 14 de março	Elaboração de um cartaz com base numa história
29 de março a 1 de abril	Reconto de história com recurso a imagens
21 de abril a 22 de abril	Marcador de livro com as características da mãe
7 de maio a 9 de maio	Se a minha família fosse um livro, que livro seria e que história contaria
25 de maio a 27 de maio	Elaboração de elementos da narrativa Criação de uma narrativa da turma

O plano de ação teve início a 4 de março de 2022 e terminou a 27 de maio de 2022. A execução do plano de ação obedeceu a várias fases, na primeira fase observou-se toda a dinâmica do grupo e os seus interesses. Por via desta observação realizada no contexto de sala de aula, foi notório o interesse que o grupo demonstrou no domínio da escrita e leitura, o qual desencadeou a elaboração do plano de ação que contribuisse para aprendizagens significativas, orientadas para práticas de ensino diferenciadas. Num momento de conversa informal com a professora titular, mencionou que o grupo tinha bastante interesse em ouvir histórias, algo que não

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

acontecia muito por ter de cumprir os conteúdos curriculares, nem sempre conseguia proporcionar momentos de leitura de histórias.

Ao contrário das crianças da Educação Pré-escolar, em que a rotina da manhã era sempre lida uma história, trazida por um colega ou selecionada pela educadora cooperante.

Segundo a professora cooperante, “as potencialidades da turma são, sem qualquer dúvida, a vontade e motivação para aprenderem” (entrevista, apêndice I).

Antes de iniciar o plano de ação, foi feito um inquérito por questionário aos alunos, uma vez que todos participaram na investigação, foi a forma mais precisa para obter informações sobre que atividades gostariam de realizar para desenvolverem a leitura e a escrita e para que servem essas competências. No inquérito por questionário, referiram que os momentos de histórias em sala ajuda-os a ganharem interesse pela leitura.

Neste sentido, foram proporcionadas ao grupo algumas atividades: Elaboração de um cartaz - elaboração de uma ficha compositiva, atividades que partiram da leitura de uma história. Reconta de história com recurso a imagens, marcador de livro onde os alunos escreveram as características da sua mãe, estas atividades surgiram, igualmente da leitura de uma história. A atividade “se a minha família fosse um livro, que livro seria e que história contaria” foi realizada em parceria com as famílias. Elaboração de elementos da narrativa e criação de uma narrativa, foram atividades realizadas com base no interesse que a turma demonstrou em criar uma história coletiva.

A realização destas atividades foi alicerçada nas componentes curriculares de Português, Estudo do Meio, Expressões Artísticas e Matemática e pode ser descrita conforme a teia da Figura 10.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

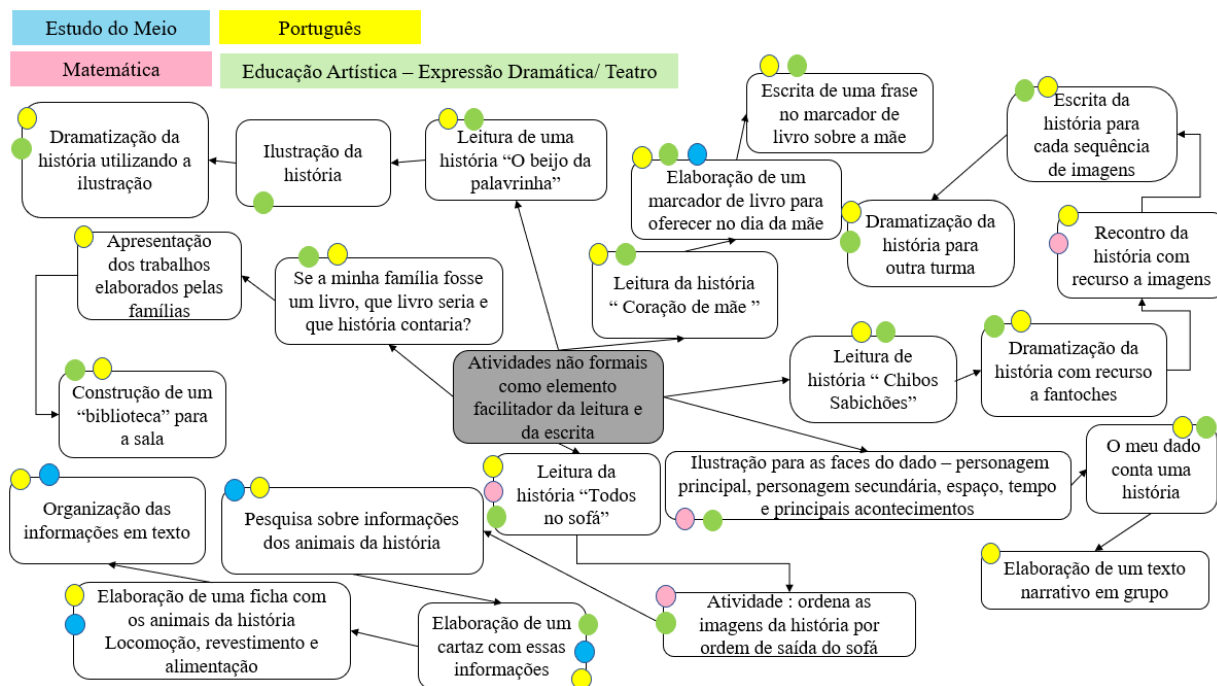


Figura 10 - Teia da intervenção 1º Ciclo

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3.6. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

Serão apresentados e discutidos os resultados obtidos no decurso das práticas tanto no contexto de Educação Pré-Escolar bem como no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta análise diz respeito a diferentes intervenções em vários momentos com o grupo de crianças e alunos. Este estudo visa compreender como atividades pedagógicas diversificadas potenciam o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Foi delineada uma questão de investigação abrangente para os dois contextos: “Que estratégias implementar para desenvolver a leitura e a emergência da escrita, envolvendo crianças/alunos em aprendizagens significativas?”. Possibilitou-nos o registo e a recolha de dados muito interessantes em ambos os contextos.

Nos dois contextos pedagógico, todas as propostas de atividades foram promovidas em parceria com o grupo e com as professoras cooperantes. A concretização da presente investigação ofereceu momentos de atividades bastante criativas e sempre do interesse do grupo-alvo. Apresentam-se, de seguida, os resultados que a presente investigação evidenciou, em que se opta por iniciar com a descrição das atividades escolhidas para o plano de investigação, suportadas com as devidas evidências e vozes das crianças obtidas ao longo da mesma por via das técnicas e instrumentos de recolha de dados já referidos.

3.6.1. Educação Pré-Escolar

Atividade de diagnóstico “abecedário maluco”

A presente atividade foi previamente planificada e implementada no dia 27 de abril de 2021, tendo-se iniciado com a leitura de um poema e a exploração das letras do abecedário. De forma a compreender as conceções do grupo relativamente ao código escrito, foi realizada a seguinte questão ao grupo: sabem para que servem as letras que estamos a ver?

Algumas das respostas registadas foram: para contar histórias; servem para escrever no computador; o meu mano escreve no caderno dele; eu acho que é para colarmos no quadro (*in* Notas de Campo).

Antes do início da obra, apresentaram-se três livros ao grupo, de forma que tivessem opção de escolha. O livro escolhido foi o “Abecedário maluco”, da autoria de Luísa Ducla Soares, obra com que o grupo não tinha ainda tido contacto (figura 11).

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita



Figura 11 - Leitura da história "Abecedário maluco"

Ainda antes da leitura, perguntou-se ao grupo se sabiam o que é o abecedário, questão à qual ninguém conseguiu responder. Foi, então, explicado que o abecedário são letras que utilizamos para formar as palavras que dizemos. Após este momento, apresentaram-se os elementos paratextuais que compõem o livro. Importa, também, referir que, devido à faixa etária, só foi possível a leitura de um capítulo do mesmo. Após a leitura, foram realizadas algumas questões relativamente ao escutado de modo a perceber se o grupo esteve com atenção e se o poema tinha suscitado interesse. Depois desse momento, brincou-se com as palavras, a partir da ideia presente nesta obra - utilizando a inicial do nome próprio de cada criança. Aqui, a maioria das crianças precisaram de apoio, visto que não sabiam qual era a letra inicial dos seus nomes. Este momento foi marcado com muitas gargalhadas, pois um elemento do grupo referiu o seguinte: "F é o Francisco que faz cocó na fralda" (*in* Notas de Campo). Por esta razão, as crianças que estavam mais retraídas em relação a dinâmica, acabaram por participar e proporcionou-se um momento rico e descontraído.

Terminado o momento de brincadeira, questionou-se se o grupo gostaria de explorar e conhecer as letras do abecedário, questão à qual o grupo respondeu, prontamente, que sim. Desta forma, colocaram-se as letras do abecedário no tapete, de forma aleatória, e disseram-se os nomes das letras que constituem o abecedário. Depois, foi pedido que cada criança seleccionasse a letra inicial do seu nome ou a letra que achava que correspondia à sua inicial. Este momento constitui-se como fundamental para perceber se o grupo reconhece algumas letras ou se apresenta algumas conceções relativamente à escrita (figura 12).

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita



Figura 12 - Identificação de iniciais

Segundo Niza e Martins (1998), as crianças criam concepções sobre a linguagem escrita provenientes das interações e dos incentivos que vão sendo proporcionados no seu quotidiano. Neste sentido, é fundamental que o educador desenvolva oportunidades de exploração e experimentação, de modo a permitir que as crianças elaborem as suas próprias concepções. Desta forma, o educador facilita a compreensão do mundo envolvente, proporcionando aprendizagens verdadeiramente significativas.

Leitura da história “Quando a Mãe Grita” e desenho “A minha mãe”

A presente atividade foi planificada previamente e a sua execução decorreu no dia 28 de abril de 2021. Dado que o grupo demonstrou bastante interesse em histórias, tentou-se sempre que estas fossem um elemento introdutório das diversas atividades propostas.

Esta atividade inicia-se com a leitura da história “Quando a Mãe Grita” da autoria de Jutta Bauer, seguida da reprodução através do desenho da figura humana, neste caso, da mãe. Por ser uma narrativa que aborda a figura materna, surgiu, então, a ideia do desenho após a leitura. Antes do início da leitura, apresentaram-se os elementos paratextuais do livro, por ser um momento de rotina que o grupo já apresentava antes da presente intervenção. Este processo permite que o grupo contacte com os outros constituintes do livro, igualmente importantes para a compreensão da história. Terminada a leitura, foram colocadas algumas questões relativamente à mesma, de modo a perceber se o grupo apresentava curiosidade e interesse. Questionou-se, também, sobre se gostariam de elaborar um desenho que representasse a figura

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

da mãe, cuja resposta foi positiva, tendo os elementos começado a referir como é que iriam desenhar a sua mãe

Foram, então, colocados vários materiais nas mesas de trabalho e, de uma forma autónoma, cada criança escolheu os materiais que desejava utilizar na elaboração da sua tarefa. Após o desenho, alguns elementos do grupo mostraram interesse em escrever o nome da mãe ou só a palavra mãe no respetivo desenho, pelo que, com o auxílio das letras do abecedário explorado no dia anterior, formou-se a palavra “mãe” ou os nomes das mães das crianças interessadas neste processo. A seguir, e sem ajuda, copiaram a palavra solicitada para o respetivo trabalho. Observaram-se, com surpresa, alguns dos resultados, pois, enquanto algumas crianças fizeram rabiscos e formas aproximadas das letras, outras produziram pseudoletras e outras fizeram produções em formato de garatujas com o intuito de imitar a escrita (figura 13).



Figura 13- Atividade "Desenhar a mãe"

Está evidente nesta atividade a ligação entre o desenho e a escrita, pois as crianças perceberam que as suas representações traduziam uma determinada mensagem e que o adulto valoriza essa mensagem. Ou seja, a criança começa a conceder certo significado às garatujas que concretiza. Importa destacar que este é o primeiro contacto que o grupo realiza com atividades desta natureza.

A este propósito, Mata (2008) e Neves e Martins (2000) sublinham que as crianças podem criar produções sem o intuito de transmitir uma mensagem, brincando simplesmente com o grafismo.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

O processo de conceder significado à escrita acontece à medida que a criança vai sendo exposta ao contacto com o código escrito e com dinâmicas que lhe possibilitam ampliar as suas habilidades e apoderar-se das percepções. Assim, é fundamental que o educador conheça as concepções das crianças para que possa adequar as suas práticas. Sim-Sim et al. (2008) referem que a qualidade do contexto contribui para a qualidade da evolução da linguagem. Quanto mais rico e estimulante for o ambiente linguístico onde a criança está inserida, e quando mais ricas forem as suas experiências, mais estímulos se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades da evolução linguística, cognitiva e emocional.

Leitura e dramatização da história “Chibos Sabichões” e reconto da mesma

Esta atividade foi previamente planificada, tendo sido implementada no dia 28 de abril de 2021. Uma vez mais, opta-se por se iniciar com uma história, desta vez “Chibos Sabichões”, da autoria de Olalla González. De forma, na dinamização da narrativa utilizaram-se fantoches criados para o efeito. Para esta criação, utilizaram-se garrafas de três tamanhos (grande, média e pequena), tal como os tamanhos das personagens da história, utilizaram-se meias e as imagens das personagens previamente impressas, que foram coladas nas meias e “vestiu-se”, assim, as garrafas.

A leitura da história decorreu, portanto, com recurso a estes fantoches. De seguida, pediu-se ao grupo que caracterizasse as personagens da história e que recontasse a última passagem da narrativa. Aqui, o objetivo era o de estimular as competências comunicativas e a compreensão e apropriação da informação (figura 14).



Figura 14 - Leitura e a dramatização do conto

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Depois, proporcionaram-se ao grupo momentos de exploração direta com a obra, de forma a terem um contacto mais próximo com o texto e com as ilustrações que compõem esta narrativa. Isto leva a criança a compreender as necessidades e as funções da escrita, visto que é um processo gradual, este momento serviu como preparação para a atividade seguinte.

Após se ter explicado ao grupo o que iria decorrer, formaram-se pequenos grupos de quatro ou cinco elementos e colocou-se papel cenário, previamente cortado, em cima da mesa. Mostraram-se as várias passagens da história em suporte papel, impressas, e cada grupo procedeu ao reconto da narrativa com recurso às imagens facultadas. Sendo que cada grupo tinha todas as passagens consigo, tinham de as ordenar de forma correta.

De seguida, recontaram a história oralmente e procedemos à escrita, nas respetivas passagens, da história conforme o grupo a relatou. A determinado momento, aquando desta escrita, uma criança disse - “esta letra é igual a letra do meu nome” (*in* Notas de Campo) - isto demonstra que as crianças adquiriram conhecimentos por via de experimentação e exploração, ou seja, a prática em questão suscitou efeitos no grupo (figura 15 e 16).



Figura 15 - Atividade de reconto

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita



Figura 16 - Cartões para atividade de reconto

Outro dado muito curioso que aconteceu ao longo do reconto foi a introdução de elementos novos por algumas crianças, elementos estes que não faziam parte da história original. A grande finalidade na realização desta atividade era, a par de desenvolver a imaginação e a linguagem oral, de proporcionar às crianças o contacto com a leitura e com a escrita de modo que compreendessem a sua função mesmo antes da formalização da leitura e da escrita.

Segundo Barreto, Silva e Melo (2010), a narração de histórias e, subsequentemente, o seu reconto, constituem-se como grandes estratégias para o desenvolvimento da linguagem oral. Portanto, em paralelo com a sua particularidade lúdica, estas possibilitam a comunicação, a organização de ideias, a manifestação do pensamento e, também, a obtenção de um vocabulário mais organizado e um discurso mais fluído.

“Escreve, como souberes, o teu nome” AQUI

Esta atividade foi assente numa planificação previamente elaborada, tendo sido concretizada no dia 6 de maio de 2021. Importa referir que esta foi apoiada na brochura “O Ensino da Escrita: Dimensões gráfica e ortográfica” (Baptista et al., 2011). Aqui, os autores esclarecem que uma das práticas mais recorrentes para investigar a forma como as crianças se vão apropriando do

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

sistema de escrita consiste em solicitar-lhes que nos digam como acham que se escrevem certas palavras (por exemplo, nomes de animais ou objetos).

Esta atividade incide, portanto, na tentativa da escrita do nome próprio sem recurso aos cartões realizados. Foi pedido às crianças que escrevessem o seu nome como sabiam ou como achavam que se escreve (figura 17) e, de seguida, solicitou-se que escrevessem novamente o seu nome, mas, desta vez, com recurso ao cartão (figura 18). Confrontaram-se, então, ambos os resultados, com o objetivo de verificar e compreender em que fase da escrita é que as crianças se encontravam.

Constatou-se que, numa primeira fase, as crianças não conseguiram escrever o que foi proposto e a maioria do grupo representou o seu nome utilizando o desenho. Algumas produções foram executadas com finalidade de transmitir uma mensagem, enquanto outras foram apenas uma exploração do grafismo. No entanto, três elementos do grupo escreveram a letra inicial do nome, tendo representado as restantes letras através de desenho, garatujas ou pseudoletras. Na segunda fase, já com o cartão, verificou-se que algumas crianças já conseguiram diferenciar a escrita do desenho.



Figura 17 - Produção do nome sem recurso ao cartão

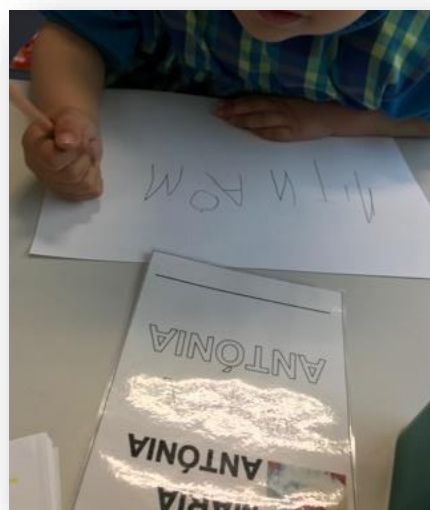


Figura 18 - Produção do nome com recurso ao cartão

De uma forma geral, o grupo encontra-se numa fase pré-silábica, ou seja, não compreendem, ainda, a escrita como representação de uma mensagem oral. Segundo Mata (2008), o contacto com o código escrito, apesar de emergir de forma contextualizada, decorre de uma prática intencional com a funcionalidade da linguagem escrita, por parte do educador. Partindo deste ponto de vista, as crianças que estão inseridas num ambiente onde lhes é proporcionado o

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

contacto com a escrita e leitura irão gerar com mais facilidade concepções sobre as mesmas. Espontaneamente, a apropriação do código escrito vai acontecendo através de estímulos e momentos de interação fomentados pelo educador.

Visita à biblioteca da escola e “Hospital dos livros”

Esta atividade foi previamente preparada e foi implementada no dia 18 de maio de 2021. A atividade iria decorrer em sala, no entanto, aproveitou-se o facto de uma criança ter trazido um livro para se ler ao grupo e sugeriu-se que essa dinâmica decorresse na biblioteca da escola. Desta forma, o grupo teria a oportunidade de contactar com outros géneros literários.

Inicialmente, propôs-se à criança que levou o livro ser ela a contar a narrativa ao grupo, a que prontamente respondeu – “eu não sei ler” (*in* Notas de Campo). Foi-lhe, então, pedido que contasse como sabia, a partir das ilustrações (figura 19). O intuito desta atividade foi o de



Figura 19 - Visita à biblioteca

desenvolver a competência leitora, fomentar os hábitos e preferências das crianças pela leitura e estimular a capacidade comunicativa, bem como o respeito pelos livros.

Segundo Rigolet (2006):

As crianças gostam de participar na leitura de histórias em livros que apresentam, para além das letras dos textos, espaços pictográficos ocupados por símbolos. Neste tipo de livros, as crianças acompanham com o seu dedo, ou seguindo o do adulto, o desenrolar da

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

história, e completam a leitura "lendo" símbolos pictográficos e dizendo o nome que este substitui (p.127).

Depois deste momento de partilha, abordou-se a importância de cuidarmos bem dos livros. Este diálogo surgiu a partir da constatação de que, na sala, existiam muitos livros em mau estado (figura 20).



Figura 20 - Exploração de livros na biblioteca

Foi, então, sugerido que o grupo criasse um “Hospital dos livros”, de modo a reparar os livros rasgados e descuidados. Algumas das reações do grupo foram: eu tenho um livro rasgado em casa; o livro vai levar pensos no dói-dói; não vamos estragar os livros; temos de tratar os livros como tratamos os nossos brinquedos (*in* Notas de Campo).

Perante o registo acima mencionado, conclui-se que o diálogo com o grupo causou efeito. Regressando à sala, deu-se início a esta segunda fase da atividade: selecionaram-se todos os livros em mau estado e colocaram-se os mesmos num armário ao lado da biblioteca da sala (figura 21).

Elaborou-se uma “ficha de paciente” (*cf* Apêndice D), na qual foi colocada a identificação do livro que precisava de ser tratado e que tipo de lesões apresentava. A ficha contemplava, ainda, duas colunas para colocarmos a fotografia do antes e do depois deste processo. Foi também,

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

permitido que as crianças trouxessem livros em mau estado que tivessem nas suas casas, para se colocar neste “hospital”.



Figura 21 - Hospital dos livros

Ao longo da semana, o grupo, com apoio, foi colando os livros com fita cola, para remediar alguns rasgões. Outros livros já não tinham capa, então, com recurso a cartolina, foram elaboradas novas capa. Após o restauro, os livros regressavam à biblioteca da sala ou às suas casas (figura 22).



Figura 22 - Recuperação de livros

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Durante este tempo, o comportamento do grupo relativamente aos livros alterou-se de forma considerável, pois sempre que as crianças queriam explorar um livro, dirigiam-se à área do tapete para esse efeito e folheavam e manuseavam o mesmo com muito cuidado (figura 23).



Figura 23 - Manuseamento de livros em sala

Antes da criação do Hospital, e de acordo com a EC, o grupo não tinha por hábito estimar livros, sendo estes, normalmente, rasgados ou pisados, no decorrer das atividades em sala. Ao analisar a questão 3 do inquérito por questionário (cf. Apêndice E, F e G) que as famílias responderam, é evidente que a maioria do grupo costuma ter contacto com livros no seio familiar e que são criados ambientes para esse fim. Por essa razão, considerou-se atípico este comportamento do grupo em relação aos livros, uma vez que existia esse contacto direto em casa. Todavia, podemos concluir que a intervenção pedagógica e lúdica despertou nestas crianças a importância de cuidarmos dos livros.

3.6.1.2. Análise e Discussão dos Resultados

De modo a apresentar cuidadosamente todos os dados obtidos, foi necessário utilizar alguns instrumentos como o registo fotográfico, vídeo, entrevista à EC e análise às produções das crianças realizadas durante as atividades.

Antes da elaboração do plano de ação, no período da observação direta, constatou-se que o grupo não tinha contacto com o código escrito, apesar de, nos seus momentos de interação em sala, simularem que estavam a escrever, utilizando uma caneta e uma folha, demonstrando, por

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

isso, algum interesse nesta área. Também faz parte da rotina a EC registrar o fim de semana das crianças com elas e, no momento do tapete, por vezes, lê-lhes histórias.

Observou-se, ainda, alguma carência de materiais estruturados e não estruturados na área da escrita, pelo que, neste sentido, foram construídos alguns recursos para que as crianças pudessem ter contacto direto com a linguagem escrita.

Questionou-se à EC, durante a entrevista, de que forma costumava trabalhar a área da escrita, ao que a mesma respondeu: “quando registo o fim de semana ou quando realizo alguma atividade em que eu tenha que escrever” (*cf.* Apêndice H).

Portanto, tendo em conta a resposta acima mencionada, todas as atividades previstas no plano de ação tiveram como finalidade criar um ambiente rico e estimulante, no qual as crianças pudessem ter contacto com a escrita e com a leitura. As atividades mencionadas anteriormente descrevem uma parte do trabalho desenvolvido com o grupo de crianças, e, por via das mesmas, conseguiram-se obter resultados bastante satisfatórios. Ao longo da implementação das atividades do plano de ação houve uma constante reflexão (*cf.* Apêndice I) sobre a ação pedagógica de modo a melhorar a nossa intervenção.

Uma vez que, em sala, não lhes eram proporcionados momentos de exploração e experimentação com a linguagem escrita, era fundamental que o grupo tivesse essa oportunidade. Assim, a atividade de diagnóstico a partir da obra “Abecedário Maluco” possibilitou às crianças novos conhecimentos sobre o alfabeto, a partir do qual exploraram as letras, de forma isolada, e brincaram com as palavras. É de referir o interesse e o entusiasmo no decorrer desta dinâmica. Esta atividade foi relevante para o grupo começar a perceber que, para escrever uma determinada palavra, é necessário a utilização de letras. No final da atividade, as letras utilizadas foram coladas na área da escrita para que o grupo as pudesse explorar de uma forma livre. No decorrer do tempo de intervenção, foi possível ouvir alguns comentários nas interações na área da escrita: “esta letra é do meu nome”, “o nome da minha mãe começa com a letra a ela disse” “eu acho que esta é a letra do meu nome, já não me lembro bem” (*in* Notas de Campo). Por via deste registo, é possível afirmar que as crianças começaram a despertar interesse e a familiarizarem-se com o código escrito.

Neste sentido, a atividade seguinte, de leitura da história “Quando a mãe grita” e respetiva atividade de desenho, teve como intuito possibilitar momentos de audição de narrativas e, conseqüentemente, desenvolver a imaginação. Não era intenção primordial proporcionar um contacto direto com o código escrito e com a sua funcionalidade, no entanto, o grupo mostrou

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

interesse em direcionar a atividade para esta via, pois, no final de elaborarem o desenho, pediram para escrever no mesmo. Esta situação só surge porque durante a semana existiram situações de exploração das letras do alfabeto. Uma vez mais, foi possível verificar que a intenção pedagógica se repercute no grupo, despertando-lhe novos interesses.

Sobre isto, Martins (1994) explica que, à medida que a criança vai contactando com a leitura e com a escrita, seja por, simplesmente, observar o ato de escrever, vai desenvolvendo e colocando à prova as suas conceções e funções da linguagem escrita.

Todas as atividades do plano de ação tiveram como objetivo fundamental implementar estratégias para desenvolver a leitura e a emergência da escrita, envolvendo as crianças em aprendizagens significativas. Este objetivo não seria viável apenas com uma atividade, mas sim com o conjunto das atividades propostas, pelo que as atividades que não foram aqui analisadas, contribuíram, de igual forma, para o objetivo traçado. O conjunto das mesmas cooperou como estratégias adequadas para aquisição de conhecimentos relativamente ao código escrito e a leitura, proporcionado um ambiente estimulante e dinâmico para as crianças.

Arrisca-se afirmar que este processo seria mais conclusivo se o decurso do estágio ocupasse um maior período de intervenção, pois considera-se que, dessa forma, poderiam surgir evoluções verdadeiramente significativas. Salienta-se, no entanto, que esta foi uma investigação que proporcionou um contributo muito relevante ao grupo, pois foram estabelecidas novas perceções e aprendizagens da escrita e da leitura.

3.6.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico

Elaboração de um cartaz com base numa história – “Todos no sofá”

A presente atividade foi planificada previamente e implementada nos dias 11 de março e 14 de março de 2022 (Apêndice B). Esta atividade surgiu do interesse que a turma demonstrou em ouvir histórias e na dificuldade que apresentavam em trabalhar em grupo por serem muito agitados. Antes da leitura da narrativa, mostramos os elementos paratextuais que constituem o livro, e perguntamos: pelo título, que história acham que vamos ouvir”? ao que recebemos as seguintes respostas: é sobre os animais no sofá; eu já conheço essa história, ouvi no jardim de infância; é dos animais da selva; eu gosto dos desenhos do livro, tem muito animais, são 10 (*in* Notas de Campo).

Após a leitura da história (figura 25) foram efetuadas algumas questões acerca da mesma, com o objetivo de perceber se a narrativa despertou atenção ou interesse. Posto isto, explicamos o que ia decorrer a seguir, dividimos a turma em pequenos grupos de trabalho, cada grupo

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

escolheu um animal da história que pretendia ter mais informações, dirigimo-nos à biblioteca da escola para pesquisar informações sobre cada animal escolhido. Estas informações foram selecionadas com o nosso apoio, visto que os alunos ainda estavam em processo de aprendizagem da leitura e escrita. Depois de obter as informações que pretendíamos com resultado da pesquisa, regressamos à sala. Com os materiais disponibilizados, os grupos procederam à elaboração do cartaz com base na pesquisa, desenharam o animal numa cartolina e realizaram colagem de diferentes materiais para explorar as texturas/cores. A seguir,

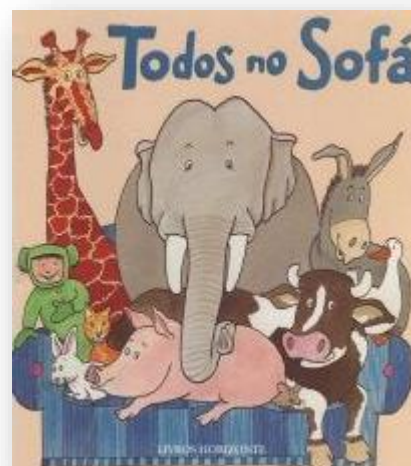


Figura 24 -A narrativa

com as informações recolhidas, sublinhamos as que considerávamos mais importantes – locomoção, alimentação, habitat e revestimento, e cada grupo copiou para o seu cartaz (figura 24). Depois, procedemos à correção dos textos com cada grupo. Este processo permitiu aos

alunos a correção e reformulação de texto, porque existiam alguns erros ortográficos e frases que não continham as palavras todas. Mesmo sendo copiadas, os alunos apresentavam muitas dificuldades. Isso possibilitou aos alunos olharem para o texto e conseguirem perceber os ganhos da sua reformulação. Tal como mencionam Pereira & Azevedo (2005), esta avaliação é decisiva para a evolução da consciência metalinguística e metadiscursiva do aluno, portanto, opera como estratégia para desenvolver a habilidade de identificar erros



Figura 25 - Apresentação dos trabalhos

nos textos (próprios e dos colegas). Este trabalho sistemático de reformulação das produções textuais pode transformar o modo de agir e de pensar dos alunos em relação aos textos. “Dizer isto significa que o ensino da escrita não se compagina com exercícios pontuais de melhoramento dos textos, antes exige uma prática continuada de reflexão sobre linguagem que os alunos produzem”. (p.12).

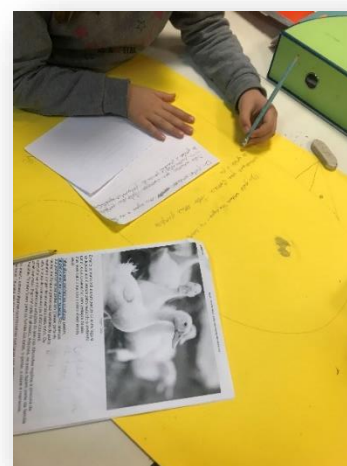


Figura 26 - Atividade de elaboração do cartaz

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

o fim, cada grupo apresentou o seu trabalho (figura 26), existindo partilha de conhecimento entre todos.

Reconta de história com recurso a imagens

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 29 de março a 1 de abril de 2022 (apêndice B). Mais uma vez, opta-se por se iniciar a atividade com a leitura de uma história, desta vez “Chibos Sabichões” (figura 27), da autoria de Olalla González. Para tornar a narração da história mais dinâmica, utilizámos fantoches para caracterizar as personagens da narrativa. Após o momento da leitura, orientou-se a compreensão leitora através de várias questões sobre o conto, as quais permitiram perceber se os alunos estiveram com atenção ou se a narrativa suscitou interesse.



Figura 27 - Narrativa e fantoches

De seguida, conversamos com os alunos relativamente à atividade seguinte, organizamos a turma em pequenos grupos e facultamos os materiais necessários para a atividade – imagens impressas da história (sem texto), cartolina e materiais de desgaste. Portanto, cada grupo procedeu ao reconto da narrativa recorrendo às imagens fornecidas, colaram as mesmas numa cartolina de forma sequenciada de acordo com a história. De seguida, para cada sequência de imagens, escreveram um breve acontecimento da história pertencente às imagens. Após este momento, procedemos à sua correção, pois os textos apresentavam alguns erros ortográficos (figura 28)



Figura 28 - Atividade de escrita e correção

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Observamos que os alunos escrevem como falam o que é natural, dado que se encontram numa fase de escrita alfabética. Tal como preconiza Oliveira (2005), o aprendiz trilha um longo caminho evolutivo na aprendizagem da escrita, e a grande referência na primeira instância é a sua fala. Ou seja, escreve consoante os sons que ouve ou que é capaz de produzir. Ao fazer isso, deixa a sua escrita mais perto da escrita fonética e distanciado da escrita ortográfica. Optamos por corrigir os textos em conjuntos com cada grupo com intuito de lhes permitir a aquisição de conhecimento relacionado com o alfabeto e com as regras convencionas da escrita – ortografia, pontuação entre outros. Um dado curioso que aconteceu no momento de correção, um aluno referiu – “a letra S muitas vezes tem o som da letra Z” (*in* Notas de Campo) - ao ouvir esse comentário, explicámos ao grupo que a letra S tem o som da letra Z quando se escreve entre vogais. Ao finalizarem o trabalho, concluiu-se que, nem todas as sequências de imagens obedeciam à ordem da narrativa original, os alunos já não se lembravam de todos os acontecimentos, pelo que foi necessário relatar novamente a história. No final da realização do trabalho, os alunos, confiantes e entusiasmados, demonstraram interesse em partilhar com a outra turma as suas produções (figura 29).

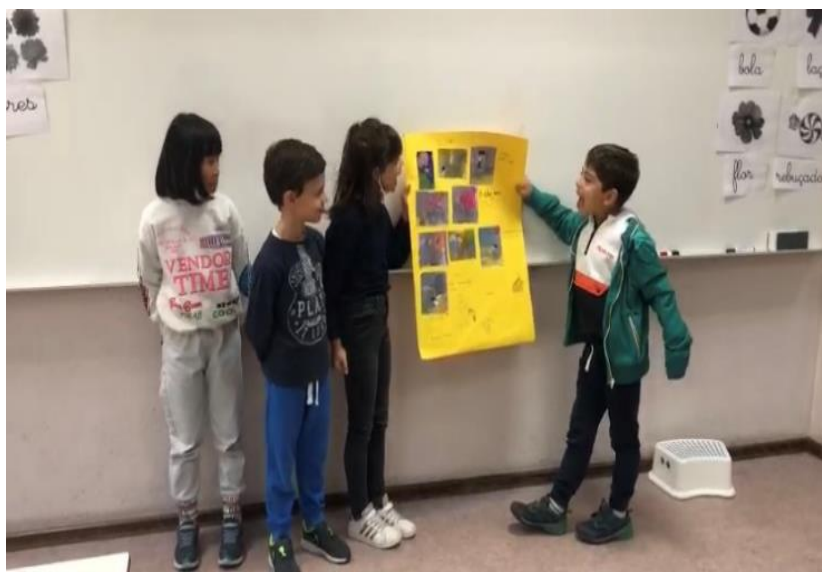


Figura 29 - Apresentação de trabalhos

Marcador de livro com as características da mãe

Esta atividade foi antecipadamente planificada e executada durante os dias 21 e 22 de abril de 2022. semelhante da anterior, esta atividade iniciou-se com a leitura da história, “Coração de mãe”, da autoria de Isabel Minhós Martins e Bernardo P. Carvalho. Aproveitou-se a efeméride - o Dia da Mãe - para proporcionar aos alunos mais um momento de contacto com narrativas

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita



Figura 33 - Marcadores terminados

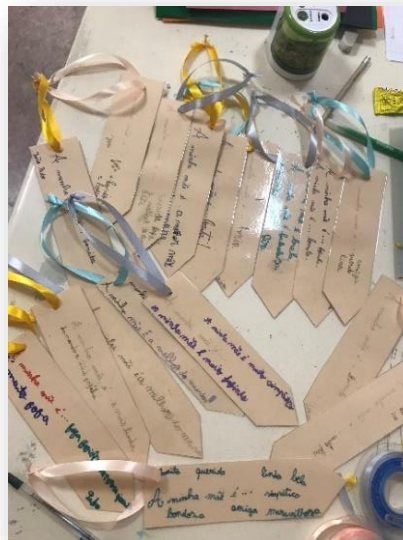


Figura 31 – Marcadores terminados

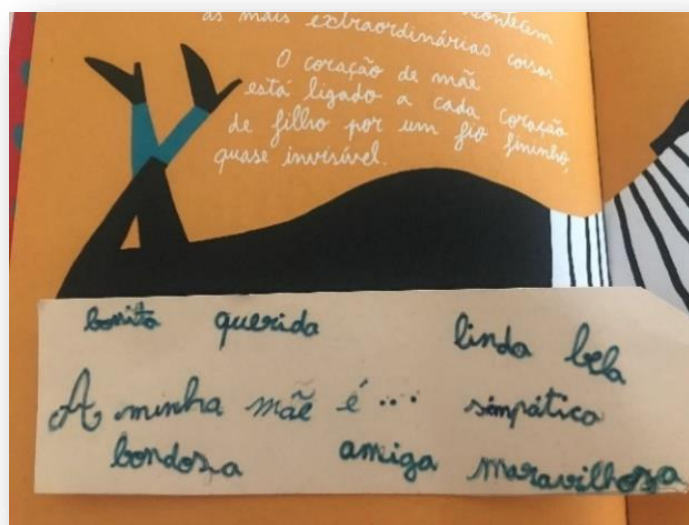


Figura 32 - Marcadores terminados

Se a minha família fosse um livro, que livro seria e que história contaria

Esta atividade foi antecipadamente planejada e executada durante a semana de 7 a 9 de maio de 2022 (apêndice B). A presente atividade foi realizada em parceria com as famílias, no sentido de envolver as mesmas no ensino aprendizagem dos alunos. De modo a comemorar o Dia da Família, pedimos a colaboração dos encarregados de educação para a elaboração de um cartaz (figuras 34 e 35). Facultamos uma cartolina com a seguinte frase “Se a minha família fosse um livro, que livro seria e que história contaria?”, partindo deste mote, dariam asas à

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

imaginação. Os alunos ficaram muito motivados com essa proposta: eu já sei qual é a história da minha família, mas não posso dizer; a minha mãe gosta de fazer trabalhos comigo, ela vai ficar contente; a minha família vai contar a história da Disney (*in* Notas de Campo).

A nosso objetivo era conhecer um pouco das famílias e envolvê-las de uma certa forma na

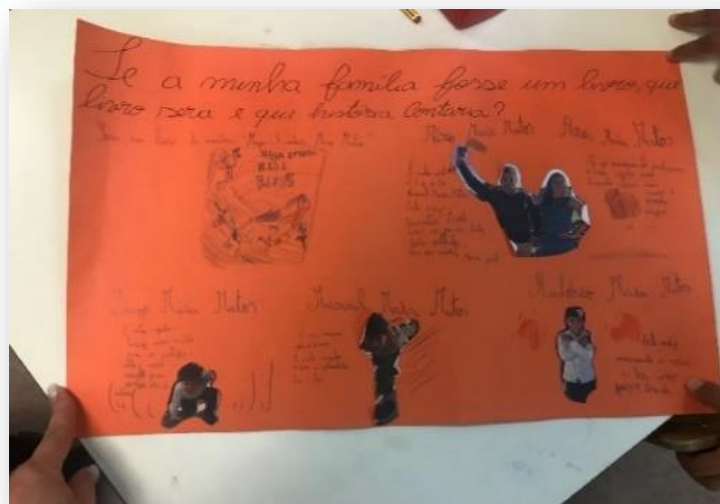


Figura 34 - Trabalhos das famílias

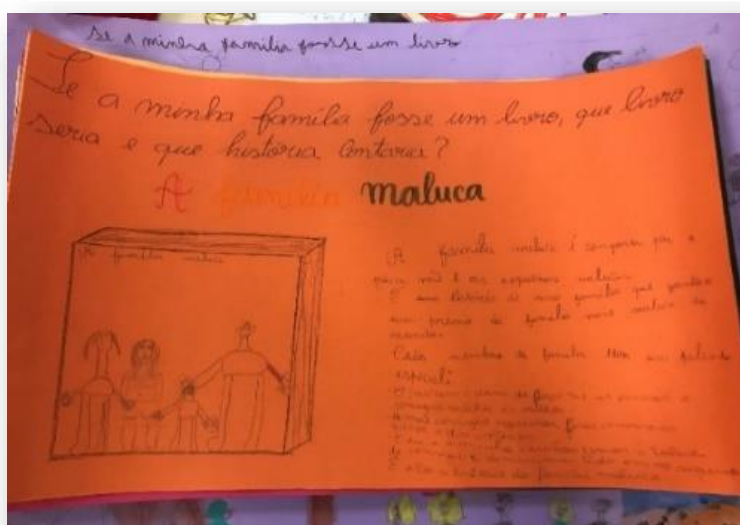


Figura 35 - Trabalhos das famílias

nossa investigação. É consensual a ideia de envolver as famílias no processo de aquisição de competências ao longo da vida escolar dos alunos. Temos de ter em conta que a família é a principal responsável pelas competências basilares das crianças. Nesta linha de pensamento, (Relvas, 1996, cit. in Simões, 2014) sublinha que “a família é a unidade institucional básica da sociedade, primariamente responsável pelas funções de desenvolvimento, educação e socialização, que envolvem necessidades físicas, suporte emocional, oportunidades de

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

aprendizagem, orientação moral, desenvolvimento da resiliência e autoestima de uma criança” (p.38). Portanto, a família é a base da instrução humana, cheia de conceitos e práticas culturais particulares.

No fim de recebermos todos os trabalhos elaborados pelas famílias, houve uma partilha dos mesmos com o grupo, cada aluno quis falar um pouco sobre a sua produção (figuras 36 e 37).



Figura 36 - Apresentação dos trabalhos das famílias

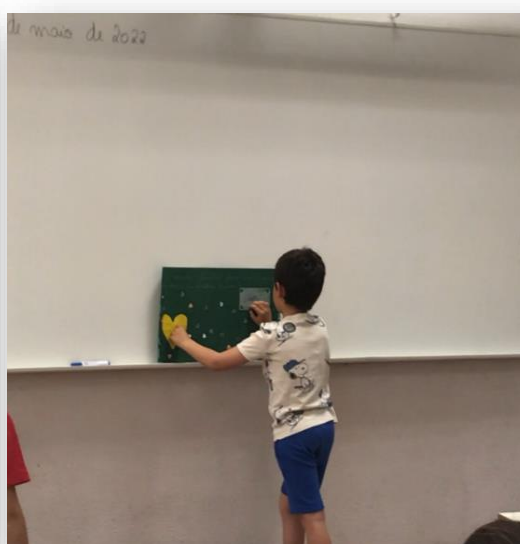


Figura 37 - Apresentação dos trabalhos das famílias

Elaboração de elementos do texto narrativo e criação de uma narrativa da turma

Esta atividade foi anteriormente planificada e realizada durante os dias 25 de maio a 27 de maio de 2022 (apêndice B).

Esta atividade surgiu no sentido de dar continuidade ao conteúdo lecionado pela professora titular, uma vez que estava a abordar o texto narrativo. Aproveitamos este facto, para dinamizar a atividade de forma informal. Numa primeira fase, relembramos as características que constituem a sequência narrativa, podemos elencar como constituintes da narrativa as personagens, providas de certas particularidades e motivadas para a execução de estabelecidas ações; o tempo e o espaço nos quais decorrem os acontecimentos; a presença de acontecimentos problemáticas que propiciam o desenrolar da ação e a trama que indica uma panóplia de ocorrências que configuram à solução do conflito incipiente (Sim-Sim, 2008).

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Após esse momento de esclarecimento de eventuais dúvidas, pedimos aos alunos que elaborassem desenhos dos elementos do texto narrativo, de modo a conceder lógica aos acontecimentos na construção da história coletiva da turma. Estes desenhos foram colados nos seis cubos, construídos previamente para esse fim (figuras 38, 39 e 40). Para terminar a nossa dinâmica, reunimos o grupo em círculo, e estipulamos as regras do jogo, para dar início à elaboração da história coletiva da turma. Os alunos tinham de lançar os cubos, enquanto não sásse os elementos todos do texto narrativo não podíamos construir a nossa história coletiva. Isso porque em alguns cubos existiam mais do que um constituinte. Após reunirmos todos os elementos, demos início à criação da história coletiva, baseadas no desenho de cada cubo. A narrativa foi elaborada com as ideias coletiva do grupo.



Figura 39 - Construção dos cubos



Figura 38 – Construção dos cubos



Figura 40 - Construção dos cubos

Numa primeira fase, planificamos o texto de modo a organizar as ideias. O processo de planificação é considerado a fase basilar do procedimento escrito, de forma a estruturar as ideias para ir ao encontro do género textual que se deseja. Portanto, a planificação é “uma representação interna dos conhecimentos que deverão ser mobilizados para escrever um texto” (Pereira & Azevedo, s.d., p.9). Neste sentido, planificar um texto acarreta inevitavelmente que tenhamos em conta a sua finalidade e o público-alvo. De seguida, foi a fase de textualização, que se manifesta pela escrita concreta do texto, ajustando expressões linguísticas de forma redigir um texto com lógica, modificando desta forma “o plano de escrita previamente estabelecido em frases escritas” (Alves Martins & Niza, 1998, p. 165). Portanto, no decurso dessa etapa é expectável que o aluno seja capaz de pronunciar as informações que deseja

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

englobar, redigindo um texto compreensível e adequado a quem se destina. Para finalizar, fizemos a revisão do texto (figuras 41 e 42), esta componente “processa-se através da leitura, avaliação e eventual correção ou reformulação do que foi escrito” (Barbeiro & Pereira, 2007, p.19). Todavia, este processo não acontece unicamente depois da escrita do texto, podendo acontecer no decorrer da mesma. Este último processo vincula-se com o primeiro, na medida em que existe um confronto do que foi escrito no período da planificação e o que se escreveu efetivamente.

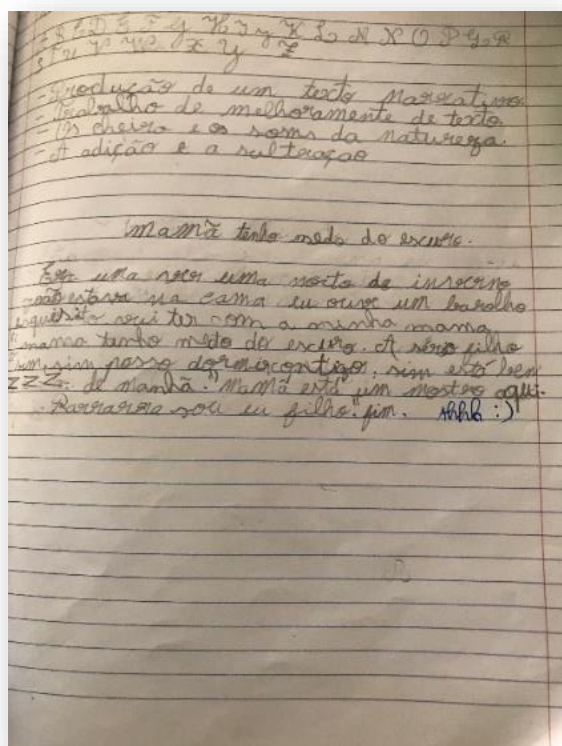


Figura 41 - Textos concluídos

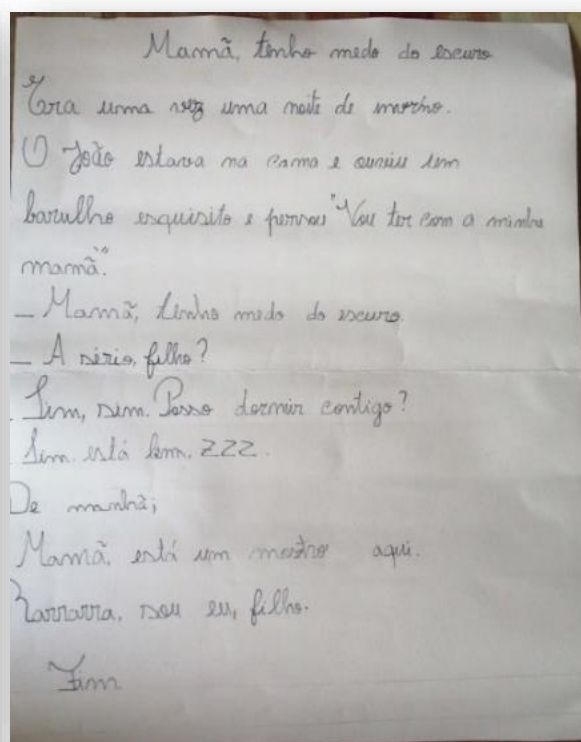


Figura 42 - Textos concluídos

Uma vez mais, e à semelhança do preconizado em contexto pré-escolar, optou-se por envolver as famílias no processo de aprendizagem e nas atividades propostas. As mesmas partiram, também, de interesses demonstrados pelos alunos e foram ao encontro de determinadas questões e/ou curiosidades dos mesmos. Esta abordagem transversal aos dois contextos, permitiu a análise de resultados de forma harmoniosa e comparativa, tal como se abordará no capítulo seguinte.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

3.6.2.2. Análise e discussão dos resultados

Por meio dos instrumentos utilizados para a recolha de dados como a observação direta, a entrevista à educadora cooperante, à professora cooperante, os registos fotográficos e as produções das crianças através das atividades realizadas, foi possível a recolha de dados para a análise e discussão.

O desenvolvimento do plano de ação no contexto de EPE decorreu de uma forma natural, envolvendo as crianças em aprendizagens significativas. As atividades desenvolvidas foram ancoradas nos objetivos delineados para a presente investigação e, numa primeira abordagem, observamos os interesses do grupo para posteriormente planificarmos as atividades, envolvendo os mesmos no processo de planificação, tendo sempre em mente que as crianças são construtoras da sua aprendizagem. A atividade acima descrita ilustrada nas figuras 11 e 12 teve como principal objetivo o contacto direto com o código escrito a par de conhecer as conceções das crianças para adequar a prática. Está muito presente nesta atividade o desenho como forma de escrita pois as crianças conseguem atribuir significados às suas produções transmitindo uma determinada mensagem sempre que são questionadas pelos adultos. À medida que a criança vai sendo exposta a um ambiente rico e estimulante, o processo de conceber significados a suas garatujas e pseudoletas acontece de forma espontânea, sendo fundamental realizar dinâmicas que lhes permita alargar as suas capacidades e apoderar-se das suas conceções.

Na atividade representada nas figuras 14, 15 e 16, o objetivo foi o de proporcionar ao grupo contacto direto com os elementos paratextuais, levando a criança a entender as necessidades e as funções da escrita antes do ensino formal. Esta atividade foi uma estratégia fundamental para o progresso da linguagem oral. Além de ser uma dinâmica lúdica que ajuda a criança a organizar o pensamento e o discurso, esta fica com a noção de que a linguagem oral é passível de ser escrita. No que respeita a atividade das figura 17 e 18, de uma forma geral, pretendeu-se verificar em que fase de escrita as crianças se encontravam, recorrendo mais uma vez a atividades não formais para esse fim. Constatamos que o grupo estava numa fase pré-silábica, portanto, não olham para a escrita como forma de reprodução da linguagem oral. É fundamental que as crianças estejam inseridas num ambiente onde possam ter contacto com a escrita e a leitura, isso irá facilitar as conceções destes domínios. As atividades que constituem o plano de ação visam compreender como a promoção de atividades pedagógicas diversificadas potencia o desenvolvimento da leitura e da escrita.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

As atividades desenvolvidas no contexto de 1.º Ciclo concorrem também para os objetivos traçados para a investigação. Na atividade correspondente às figuras 26 e 28, alcançamos o objetivo pretendido: ajudar os alunos a identificar erros nos seus textos de forma a desenvolver a consciência metalinguística. Esta estratégia pode modificar a forma como os alunos olham para os seus textos e exige uma prática contínua de reflexão sobre a linguagem escrita. Em atividades como a apresentada na figura 30, observamos as mesmas lacunas, estando numa fase em que a escrita se inicia, os alunos escrevem consoante os sons que são capazes de produzir ou que ouvem, o que faz com que a sua escrita ainda seja fonética e não ortográfica. Mas à medida que os alunos entram em contacto com a escrita vão-se apropriando das suas regras, deixando de lado a escrita fonética e passando à produção ortográfica. Isto implica um trabalho contínuo por parte do professor, não esquecendo que deve diversificar as suas estratégias de forma a adequá-las às necessidades dos alunos. Portanto, as atividades não formais são uma ferramenta que suscita sempre interesse nos alunos e os envolve nas suas aprendizagens.

De forma a envolver as famílias no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pedimos a colaboração das famílias para a elaboração da atividade das figuras 34 e 35, a relação escola/família tem sido objeto de investigações e reflexões desde o início dos tempos modernos e Costa (2015) mostra de forma clara e profunda a forma como a mesma evolui. O autor explica-nos que esta é influenciada pelo próprio quadro legislativo e social que se vive ao longo das épocas, focando-se, essencialmente, na primeira república, no período do estado novo e no pós-25 de abril. As alterações impostas pelos grandes momentos históricos portugueses fazem-se sentir a todos os níveis e a família, o aluno, o professor e a escola acompanham-nas nos seus papéis, representações e relações (Costa, 2015).

A educação tem sido, assim, posta à prova ao longo dos tempos e associando-se a certos princípios políticos, económicos e sociais. É, na verdade, o grande pilar para a evolução da sociedade e das gerações vindouras e, como explica Morgado (1999), é a etapa que mais precocemente pode ditar fenómenos de exclusão social, económica e cultural. A escola simultaneamente homogeneíza características e celebra a heterogeneidade, oferecendo uma igualdade de ofertas, independentemente da origem e nível dos seus alunos, enquanto promove a diferença, o gosto pessoal e o caminho próprio. Neste sentido, a escola/família é um binómio e deve trabalhar em parceria, esta aproximação das duas instituições é fundamental ao desenvolvimento do aluno. Para terminar as atividades que constituem o plano de ação, realizamos a última dinâmica com a turma, ilustrada pelas figuras 38 a 41, que teve como

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

objetivo principal dar a conhecer os elementos que constituem um texto narrativo e todo processo que implica a escrita de um texto – planificação, textualização e revisão. Os alunos conseguiram organizar as suas ideias de forma a criar um texto narrativo, tiveram um discurso fluido e estruturado o que facilitou a elaboração do texto. Consideramos que todas as estratégias pedagógicas que utilizamos, em articulação com outras componentes curriculares, ancoradas nas Aprendizagens Essenciais, envolveram os alunos em aprendizagens significativas, orientadas para práticas de ensino diferenciadas e que promoveram a aquisição de conhecimentos acerca das regras convencionais da escrita e a manipulação de unidades de sentido. Assim, tais práticas potenciaram o desenvolvimento da leitura e da escrita e o gosto pela aprendizagem destes domínios do conhecimento.

Os resultados alcançados ao longo do projeto foram positivos. A diversidade das atividades e as estratégias utilizadas sortiram o efeito pretendido, tal como se pode verificar através dos testemunhos da professora titular da turma, dos alunos envolvidos no projeto, assim como das respetivas famílias. À pergunta “Diz pelo menos uma coisa que aprendeste com as atividades que foram proporcionadas”, os alunos responderam, revelando conhecimento substantivo sobre os conteúdos desenvolvidos ao longo do projeto (Quadro 4).

Quadro 5 - Avaliação das atividades

Voz da professora titular	Vozes dos alunos	Vozes das famílias
“Que forma tão original de contar história, parabéns”.	“Aprendi que “a letra S muitas vezes tem o som da letra Z”.	“Foi a melhor prenda que já recebi, não sabia que a minha filha pensava isso tudo de mim”.
“Uma forma interessante de aprenderem a escrever”.	“Que vamos levar muito tempo até aprender a escrever”.	“O meu filho adora as atividades que são proporcionadas em sala”.
	“Que escrever com erros normal porque ainda estamos a aprender a escrever”.	“Gostei muito da prenda, muito obrigada”.
	“Que para escrever um texto narrativo temos de ter – espaço, tempo, personagens, e outras coisas”.	
	“O que mais gostei foi de escrever a história, mas esqueci-me de algumas partes”.	

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Quando questionados sobre o que mais lhes agradou nas atividades em que participaram, os alunos mostraram entusiasmo e satisfação com as experiências vivenciadas durante o projeto.

As famílias tiveram oportunidade de manifestar a sua opinião na sequência da exposição que visitaram na escola e dos marcadores de livro que as mães receberam de presente, tal como se pode constatar pelos testemunhos abaixo transcritos.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

4. Considerações finais

O presente relatório incide numa investigação sobre a própria prática realizada em contextos, anteriormente, mencionados. De modo a orientar o estudo, delineou-se uma questão de investigação “Que estratégias implementar para desenvolver a leitura e a emergência da escrita envolvendo crianças/alunos em aprendizagens significativas?” e, de forma a conseguir responder a esta questão, definiram-se os objetivos (i) Compreender como a promoção de atividades não formais potencia o desenvolvimento da leitura e emergência da escrita, (ii) Conhecer as conceções da escrita dos alunos e (iii) Identificar atividades não formais no desenvolvimento da leitura e da escrita. Estes objetivos foram alcançados com sucesso em ambos os contextos, isto porque as dinâmicas apresentadas às crianças eram apelativas e “fugiam” do ensino tradicional. Principalmente no contexto do 1º Ciclo, os alunos envolveram-se muito mais nas sessões de estágio do que propriamente nas da professora cooperante, o que permitiu progredir e desenvolver estas atividades com gosto e prazer e refletir sobre aspetos a melhorar. É fundamental sublinhar que ser educador/professor é estar disponível para construir conhecimentos e relações com os seus alunos, tal como preconiza Alarcão (2003), é no seu contexto de trabalho que um profissional da educação constrói, com os outros, a sua identidade docente. Oliveira e Serrazina (2002) sublinham que "os investigadores das práticas reflexivas acreditam que a reflexão na interação com os outros tem um potencial transformador da pessoa e da sua prática profissional" (p.10).

Procurou-se sempre desenvolver as atividades à luz da literatura de forma a dar respostas às inquietações iniciais e teve-se sempre atenção às dinâmicas que se apresentavam aos grupos, todas elas tendo sido ancoradas na revisão da literatura. Procurou-se, também, respeitar os ritmos individuais das crianças, criando estratégias para as que apresentavam mais dificuldade de aprendizagem. Uma das estratégias implementadas foi a do trabalho em grupo o que promoveu a entajuda. Utilizaram-se também como estratégias as atividades não formais, de modo a potenciar o desenvolvimento da leitura e escrita, envolvendo as crianças em aprendizagens significativas, uma vez que a professora titular utilizava o método tradicional nas suas aulas, tomou-se a opção de apresentar dinâmicas não formais, distanciando-se, assim, do ensino tradicional. As atividades não formais desempenham um papel fundamental no processo da leitura e da escrita, na medida em que estimulam a criança a explorá-las e a elaborar as suas conceções sobre as mesmas de uma forma espontânea. Apesar de os objetivos serem comuns aos dois contextos, os planos de ação executados tanto na educação pré-escolar, como no 1º Ciclo do Ensino Básico respeitaram sempre as etapas de desenvolvimento das crianças,

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

bem como a diversificação e a adequação das atividades, indo sempre ao encontro aos seus interesses e necessidades identificados no período de observação no decorrer do estudo. Apesar de as crianças terem a mesma faixa etária, uma das intenções transversais desta investigação foi promover e respeitar as necessidades e os interesses dos grupos e, simultaneamente, compreender de que forma as atividades não formais poderiam influenciar o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Em forma de conclusão, a aquisição dos conhecimentos, capacidades e atitudes ancorada nos documentos oficiais do currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com esta investigação, deu-se de uma forma eficaz e natural, indo ao encontro dos interesses dos alunos. A diversidade das atividades potenciou a construção de conhecimentos e aprendizagens sólidas e atrativas para os alunos.

Ao abordar o tema em foco tornou-se explícita a importância do contacto com a escrita e com leitura para o desenvolvimento global das crianças. O professor deve apropriar-se de ferramentas didáticas potenciadoras do desenvolvimento da linguagem oral e escrita e fazer uso delas, proporcionando aos alunos experiências com diferentes materiais de leitura e escrita.

Os profissionais da educação são os principais agentes na promoção do interesse das crianças pelos livros e pela linguagem. Neste sentido, uma das missões do professor é a de incentivar a criança para a leitura e a escrita, proporcionando-lhe momentos de contacto com os livros, desde cedo, de modo que a criança comece a desenvolver competências literárias que a levem a compreender o mundo que a envolve. Este foi, também, um dos principais desígnios deste estudo.

4.1. Implicações da investigação para a prática profissional futura

Este trabalho tornou possível o amadurecimento pessoal, tanto a nível pessoal como a nível profissional. Ao fazer uso da vertente teórica e pedagógica apreendida ao longo da licenciatura e do presente mestrado, foi colocada em prática a dimensão investigativa, conteúdo abordado no decorrer do percurso académico. A investigação desenvolvida possibilitou o amadurecer de capacidades investigativas, estando, agora, mais sensível para observar, analisar e fundamentar um determinado tema a investigar. É importante refletir sobre o percurso enquanto estagiária e como toda essa trajetória vai contribuir para um melhor desempenho enquanto profissional de educação. Ao longo da investigação esteve sempre presente o sentido crítico e reflexivo, sempre com intuito de melhoria no cumprimento das minhas funções. Partindo desta premissa,

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

importa referir o pensamento de Alarcão (2000), citando Dewey (1933), quando explica que ser docente reflexivo é:

Uma forma especializada de pensar. Implica uma perscrutação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem. (...) Ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor do sentido (p.175).

Portanto, esteve sempre presente o pensamento de melhoria e o questionamento perante determinadas atitudes, de forma a melhorar todo o trabalho desenvolvido. Neste sentido, é fundamental ter sempre evidente a capacidade reflexiva: só desta forma entendemos a própria prática.

No decorrer da investigação priorizou-se o respeito pelos interesses e curiosidades que o grupo apresentava, assegurando o empenho e a envolvimento na investigação e fazendo uma análise reflexiva do comportamento e reações do grupo. Pode-se assim sublinhar que esta investigação foi significativa para todos os intervenientes. Considera-se que as crianças conseguiram apropriar de algumas competências da leitura e da escrita, demonstrando essa capacidade nos momentos do dia a dia em sala.

Os profissionais da educação são os principais agentes na promoção do interesse das crianças pelos livros e pela evolução da linguagem. Neste sentido, cabe-nos a missão de incentivar a criança para a leitura e escrita e é nos momentos de contacto com os livros que a criança começa, desde muito cedo, a compreender o mundo que a envolve e, conseqüentemente, a aprender.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Referências Bibliográficas

- Afonso, A. (2005) A Sociologia da Educação em Portugal: elementos para a configuração do estado da arte, Teodoro, A. e Torres, C. (orgs.), *Educação Crítica & Utopia, Perspectivas para o Século XXI*, Porto, Afrontamento, 2005
- Alarcão, I. (2000). Professor-investigador. Que sentido? Que formação? *Cadernos de formação de professores*, 21-30.
- Almeida, J. F., & Pinto, J. M. (1995). *A investigação nas ciências sociais* (5.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Alves Martins, M. e Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves Martins, M., Mata, L., & Silva, C. (2014). Conceptualizações sobre linguagem escrita – Percursos de investigação. *Análise Psicológica* (XXXII), 135-143.
- Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil*. Lisboa: Lidel.
- Balça, A. (2006). Vamos à biblioteca! - O papel da biblioteca escolar na formação de crianças leitoras. *Nuances: Estudos sobre educação*, 14, 207-220.
- Bamberger, R. (1995). *Como incentivar o hábito da leitura*. Brasil: Editora Ática.
- Baptista, A., Viana, F., & Barbeiro, L. (2011). *O ensino da escrita: dimensões gráfica e ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barbeiro, L., & Pereira, L. (2007). *O ensino da Escrita: A dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Barbosa, A. (2012). *A relação e a comunicação interpessoais entre o supervisor pedagógico e o aluno estagiário*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Barreto, L., Silva, N., & Melo, S. (2010). *A influência dos contos infantis no desenvolvimento da linguagem infantil*. Obtido de WebArtigos: <https://www.webartigos.com/artigos/a-influencia-dos-contos-infantis-no-desenvolvimento-da-linguagem-infantil/53228> em 2 de junho de 2021.
- Bento, A. (2011). As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas. Funchal: Coleção Ideias em Prática.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Cardoso, G., & Pelozo, R. (2007). A importância da leitura na formação do indivíduo. *Revista eletrônica de pedagogia*, 9.

Cohen, L. & Manion, L. (1989). *Research methods in education* (3.^a ed.). London: Routledge.

Costa, H. M. (2015). *Relação família-escola - Um olhar de ecologia humana entre o ensino público e o privado*. De Facto Editores.

Coutinho, C. P., & Azevedo, F. (2007). A importância do ensino básico na criação de hábitos de leitura: o papel da escola. In F. Azevedo, *Formar leitores: das teorias às práticas* (35-43). Lisboa-Porto: Lidel.

Duarte, I. (2001). A formação em língua portuguesa na dupla perspectiva do formando como utilizador e como futuro docente da língua materna. In I. Sim-Sim, *A formação para o ensino da língua portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico* (Vol. 2, pp. 27-24). Porto Editora.

Em F. (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 139-156). Porto: Porto Editora.

Ferreira, L. (2001). *Produção de leitura na escola*. Ijuí: Unijui.

Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.

Fornero, L. I. (1998). A organização dos espaços na Educação Infantil. Em M. A. Zabalza, *Qualidade em educação infantil*. (pp. 229-281). Porto Alegre: Artmed.

Gaitas, S. (novembro de 2010). Teorias e modelos de escrita. *O lugar dos nossos textos - Escritos Partilhados I*.

Gonzaga, P., & Santos, G. (2011). Literatura infantil, desenvolvendo a criança para a vida. *Educação: Educação Infantil*.

Lakatos, E., & Marconi, M. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Edições Atlas.

Lemos, A. R., Quaresma, A., Fonseca, V., & Dias, I. S. (2015). Organização do espaço em contexto de creche: dados de uma experiência formativa. In H. Pinto, M. I. Dias, & R. Muñoz, *IV Conferência Internacional - Investigação, Práticas e Contextos em Educação. Livro de atas: conferências, painéis, artigos, relatos e posters* (313-317). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Leiria.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

- Louseiro, M. (2015). Iniciação à produção escrita e à leitura – percurso de uma turma de 1º ano. *Escola Moderna*, nº3.
- Mann, P. (1970). *Métodos de investigação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Marques, R. (1993). *Ensinar a ler, aprender a ler*. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrollo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-geral da Educação (DGE).
- Martins, M. A. (1991). O que é preciso para poder aprender a ler. *Análise Psicológica*, 19-23.
- Martins, M. A. (out de 1994). Conceptualizações infantis sobre a linguagem escrita e aprendizagem da leitura. *Discursos: estudos de língua e cultura portuguesa*, 8, 53-70.
- Martins, M., & Sá, C. (2008). *Ser leitor no Século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa*. Lisboa: Gulbelkian Casa da Leitura.
- Mata, L., & Marques, L. (2010). Concepções dos educadores de infância sobre o desenvolvimento da literacia. In *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia (1629-1640)*.
- Mata, M. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mello, A. M. (2010). *O dia a dia das creches e pré-escolas*. Porto Alegre: Artmed.
- Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais - 1º ciclo do ensino Básico - Português*. Direção-Geral da Educação.
- Morgado, J. (1999). Política educativa, educação inclusiva e diferenciação ou "Como posso fazer pedagogia diferenciada se tenho vinte e oito alunos e quatro são diferentes dos outros?". *Análise Psicológica*, 121-126.
- Neves, M. C., & Martins, M. (2000). *Descobrendo a linguagem escrita: uma experiência de aprendizagem da leitura e da escrita numa escola de intervenção prioritária*. Lisboa: Escolar Editora.
- Niza, I. e Martins, M. (1998). In S. Niza (Coord.), *Criar o Gosto pela Escrita*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Ministério da Educação.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Niza, I., & Martins, M. A. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico - escrita*. Ministério da Educação - Direção-geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Niza, S. (1998). *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa*.

Oliveira, M., & Antônio (2005). *Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita*. Belo Horizonte: Coleção Alfabetização e Letramento.

Pereira, L. A., & Cardoso, I. (2011). Atividades para o ensino da língua - Produção escrita, 1º e 2º ciclos do Ensino Básico. *Protexos. Cadernos PNEP, 3*.

Pereira, L. e Azevedo F. (s.d.). *Como abordar... a escrita no 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Areal editores.

Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (5-28). Lisboa: APM.

Rigolet, S. A. (2006). *Para uma aquisição precoce e otimizada da linguagem. Linhas de orientação para crianças até aos 6 anos*. Porto: Porto Editora.

Roegiers, X., & Ketele, J. M. (1998). *Metodologia de recolha de dados - Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sabino, M. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación, 45*, 1-11.

Silva, A., & Almeida, T. (2017). Estabilidade gráfica das produções escritas e conceptualizações infantis sobre a linguagem escrita: escrita cursiva e escrita a computador. *Análise Psicológica, 4* (XXXV), 439-451.

Silva, A., & Soares, J. (Outubro de 2006). Fazer livros na biblioteca da escola: melhor escrever e desenhar para melhor ler. *Actas do 6.º Encontro Nacional (4.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*.

Silva, E. T. (2003). *Elementos da pedagogia da leitura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

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

Simões, M. G. (2014). *Formação Parental em contexto escolar: Promoção da construção de pontes entre escola e família*. Tese de Doutoramento da Universidade de Coimbra.

Sim-Sim, I. (2002). Formar leitores: a inversão do círculo. In F. L. Viana, M. Martins, & E. Coquet, *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sousa, M. M. (2013). *Ensinar e aprender a oralidade - fichas pedagógicas*. Cadernos. APP, 73. Associação de Professores de Português.

Sousa, O. (2010). Do Trabalho de Texto à Reflexão Linguística. *Desenvolver Competências em Língua: Percursos Didáticos*, Lisboa, Edições Colibri, pp. 111-143.

Veloso, C. (2021). A descoberta da escrita e o prazer de escrever e ler. *Escola moderna*, nº9.

Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Zabalza, M. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndices

Apêndice A - Resultados da avaliação a partir da escala ECERS

Sala Azul 2

Número de adultos presentes em sala: 2

Número de crianças que frequentam a sala: 17

Número de crianças permitidas a frequentar a sala: 17

Número de crianças com incapacidades identificadas: 0

Datas de Nascimento das crianças:

Criança Mais Nova: 20/11/2017

Criança Mais Velha: 03/05/2017

Total e Pontuação Média	Itens Cotados	Cotação	
Espaço e mobiliário	8	56	7
Cuidados Pessoais	5	35	7
Linguagem/ raciocínio	4	25	6,25
Atividades	10	61	6,1
Interação	4	28	7
Estrutura do Programa	4	27	6,75
Pais e pessoal	6	39	6,5
Total	41	271	6,609756098

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice B - Planificações das atividades do plano de ação

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade		Planificação
28/ 04/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Leitura da história “Quando a mãe grita” Desenho “A minha mãe”		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e bordagem à Escrita • Subdomínio das Artes Visuais 		<ul style="list-style-type: none"> • Livro • História • Reprodução 		<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidade à criança de explorar livremente o livro; • Criar oportunidade para a criança desenvolver o sentido estético; • Escolher livremente os materiais com que quer trabalhar; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Interagir com diferentes materiais; • Fomentar o gosto pelos livros; • Estimular a capacidade de questionar; • Desenvolver o sentido estético. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade incide na leitura de uma história e reprodução através do desenho da figura humana, a mãe. • Com as crianças sentadas no tapete, a educadora cooperante inicia a rotina da manhã, ao terminar esse momento, ser-me-á dado o “comando” do grupo. • Antes de começar a leitura da história, serão apresentados os elementos paratextuais da obra. • Após a leitura da história é feita algumas questões às crianças de modo a perceber se 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro; • Materiais variados; • Lápis; • Canetas; • Folhas. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>estiveram com atenção no decorrer da leitura ou se a história suscitou interesse.</p> <ul style="list-style-type: none">• De seguida, questiona-se às crianças se gostariam de elaborar um desenho da sua mãe, já que a história relata as vivências de uma figura materna.• Serão colocados vários materiais nas mesas de trabalho e as crianças escolherão de uma forma livre os materiais a utilizar na elaboração da sua obra de arte.• Após terminar o desenho, cada criança vai de uma forma oral explicar o que desenhou e os adultos da sala vão escrever no respetivo desenho a mensagem que é transmitida pela criança.• As crianças apresentaram interesse em escrever o nome da mãe ou só a palavra mãe no respetivo desenho.• Com recurso as letras anteriormente exploradas, formamos o nome da mãe ou só a palavra mãe da criança interessada nesse processo, a criança procedeu a sua reprodução.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade de diagnóstico	Planificação	
27/ 04/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Leitura da história “O abecedário Maluco”		
Áreas de Conteúdo		Conceitos	Intenções Pedagógicas		
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita 		<ul style="list-style-type: none"> • Livro • História • Abecedário • Letras 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidade à criança de explorar livremente o livro; • Criar oportunidade para a criança se expressar livremente; • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Reconhecer a letra inicial do nome. 		
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Interagir com o código escrito; • Fomentar o gosto pelos livros; • Estimular a capacidade de questionar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra interesse pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Coloca questões quando tem dúvidas; • Respeita a sua vez para intervir; 	<p>Esta atividade incide na leitura de uma história e reconhecimento da letra inicial do nome.</p> <p>Com as crianças sentadas no tapete, deu-se o início da rotina habitual.</p> <p>Antes de iniciar a leitura da história, apresenta-se 3 livros ao grupo e o livro que tiver mais votos será lido em primeiro lugar, os restantes depois ou se o grupo assim o entender. A história com mais votos foi o “Abecedário Maluco”, questiona-se às crianças porque é que escolherem esse livro, o grupo respondeu: “nunca ouvimos essa história”.</p>	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro; • As letras do abecedário. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento. • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>Deu-se início a leitura, apresentando os elementos paratextuais do livro.</p> <p>Após a leitura da história é colocada algumas questões às crianças de modo a perceber se estiveram com atenção no decorrer da leitura.</p> <p>De seguida, pergunta-se às crianças se sabem o que são letras e para que servem.</p> <p>A seguir, pergunta-se se já conhecem a primeira letra do nome ou se já sabem escrever o nome.</p> <p>Após terminar esse momento de diálogo, é questionado ao se querem ficar a conhecer as letras do abecedário.</p> <p>Coloca-se as letras do abecedário no tapete de uma forma aleatória e procede-se à sua apresentação.</p> <p>Pede-se que cada criança vá buscar a letra inicial do seu nome ou a letra que acha que corresponde a inicial do nome.</p> <p>Após esse exercício, mostra-se individualmente a letra inicial do nome próprio de cada criança.</p>			
--	--	---	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		Pergunta-se se querem aprenderam a escrever o nome através de um cartão com letras do seu nome. Brinca-se com as palavras utilizando o nome próprio de cada criança.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nr. De Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
4/ 05/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Dramatização da história “O Chibo Sabichão” com fantoches Reconto da história com recurso a imagens		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Domínio da Matemática • Subdomínio do jogo Dramático/Teatro 		<ul style="list-style-type: none"> • Livro • História • Fantoches • Imagens • Reconto 		<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral; • Criar oportunidades de jogo para que as crianças brinquem com as palavras e sons; • Explorar situações em que há repetições de palavras e sons; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los; • Identificar quantidades e tamanhos através de diferentes formas de representação; • Apreciar espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características, verbalizando a sua opinião. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Interagir com diferentes materiais; • Fomentar o gosto pelos livros; 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir; 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade incide na leitura e dramatização de uma história. • Com as crianças sentadas no tapete, e após a rotina habitual da sala. • Apresenta-se o livro ao grupo e pergunta-se o que sugere o título do livro. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a capacidade de questionar; • Utilizar e criar o espaço e os objetos; atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático e situações imaginárias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostra interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade; • Recria e inventa histórias e diálogos recorrendo a diversos recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de começar a leitura da história, apresenta-se os elementos paratextuais da obra. • A leitura da história é feita com recurso a fantoches. • Após a leitura da história, coloca-se algumas questões às crianças de modo a perceber se estiveram com atenção no decorrer da história. • De seguida, pede-se as crianças que digam o nome das personagens da história e quantos são, e se são todos do mesmo tamanho e, posteriormente, vão caracterizá-los. • Sugere-se ao grupo que contar a última passagem da narrativa. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • De seguida, as crianças exploram o livro de forma a terem contacto direto com as ilustrações e o texto. • Divide-se o grupo em pequenos grupos. • São facultados ao grupo as imagens que compõem a história. • O grupo procede ao seu reconto com recurso a imagens. • De seguida, ordenam as imagens consoante as passagens do livro. 	<p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro; • Fantoches, • Imagens; • Papel cenário. 		<p>encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.</p>
--	---	---	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• Recontam a história de forma oral e procedemos a sua escrita, realçando a relação entre a escrita e a mensagem oral.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nr. De Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
06/ 05/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Escreve, como souberes, o teu nome		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita 		<ul style="list-style-type: none"> • Letras • Reproduções • Nome 		<ul style="list-style-type: none"> • Realizar tentativas de escrita espontânea ou copiada; • Identificar a convenção de escrita; • Compreender as necessidades e a função da escrita; • Reconhecer as letras e aperceber-se da sua organização em palavras; • Estimular a competência comunicativa; • Identificar letras, conseguindo reproduzi-las de modo cada vez mais aproximado nas suas tentativas de escrita e sabe o nome de algumas delas. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Questionar a criança sobre o que escreveu e levá-la a explicar estratégias e procedimentos; • Apoiar e incentivar as crianças nas suas tentativas de escrita; • Aperceber-se do sentido direcional da escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade incide na tentativa da escrita do nome, sem recurso ao cartão do nome. • Com as crianças sentadas no tapete, a educadora cooperante inicia a rotina da manhã, a seguir. • Vamos lembrar as letras do abecedário. • Depois, cada criança vai encontrar nas letras do abecedário a primeira letra do nome, as crianças com mais 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folhas; • Lápis; • Canetas; 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>dificuldades, serão ajudadas pelo grupo.</p> <ul style="list-style-type: none">• Após esse momento, pergunta-se a cada criança se gostava de tentar escrever o seu nome sem recurso ao cartão do nome.• Pede-se a quem se mostrar interessado, para escrever o seu nome como sabe, nem que seja através do desenho ou outro tipo de representação.• A seguir, comparamos o que as crianças escreveram com o que esta escrito no cartão.• Após esta tentativa, quem se mostrar disponível para utilizar o cartão para copiar o nome, pode fazê-lo.			
--	--	---	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
13/ 05/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Elaboração da caixa da escrita Escolha das palavras a reproduzir		
Áreas de Conteúdo		Conceitos	Intenções Pedagógicas		
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Subdomínio das Artes Visuais 		<ul style="list-style-type: none"> • Caixa • Palavras • Reproduções escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • Criar oportunidade para a criança desenvolver o sentido estético; • Escolher livremente os materiais com que quer trabalhar; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 		
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a capacidade de questionar; • Desenvolver o sentido estético. • Criar um clima de comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir; 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade partiu do interesse das crianças. • Num momento de brincadeira livre, as crianças estavam a brincar com uma caixa de cartão que existe na sala, iam colocando alguns ficheiros de imagem existentes na área da escrita dentro da caixa e com recurso a giz, tentavam reproduzir a mancha gráfica da imagem. • Após observar dessa situação, partilhei com o grupo o que eu 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caixa de cartão; • Tintas de várias cores; • Canetas; • Folhas. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>tinha observado, e perguntei se queriam elaborar uma caixa de escrita, e todos concordaram.</p> <ul style="list-style-type: none">• E sugiro que todos escolhessem a palavra que gostariam de aprender a reproduzir, para posteriormente elaborar um ficheiro de imagem com mancha gráfica para cada criança.• Questionei as crianças que tipo de materiais queriam utilizar para a decoração da caixa, todos escolheram tintas.• Apresento a caixa que irá ser pintada.• Coloquei tintas de várias cores e pinceis na área da mesa, para que pudessem escolher livremente a cor a utilizar.• Após a decoração da caixa, serão colados vários gargalos			
--	--	---	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>na tampa da caixa e as respectivas letras do abecedário escritas nas tampas de garrafas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Este recurso foi colocado na área da escrita e consoante os interesses das crianças os ficheiros de imagens podem ser alterados.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. De Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
11/ 05/ 2021	17 crianças	Sala Azul	“Se a minha família fosse um livro que livro seria e que história contaria”		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Subdomínio das Artes Visuais 		<ul style="list-style-type: none"> • Família • Momentos • Histórias 		<ul style="list-style-type: none"> • Criar oportunidade para cada família desenvolver o sentido estético; • Escolher livremente os materiais com que quer trabalhar; • Proporcionar momentos de diálogo; • Criar momentos de partilha entre o grupo. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Interagir com diferentes materiais; • Criar oportunidade de partilha entre a escola e as famílias • Desenvolver o sentido estético. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade incide na comemoração do Dia da Família. • Em parceria com a educadora cooperante, desenvolve-se uma proposta para as famílias, de forma a comemorar o Dia da Família. • Propõe-se à educadora uma atividade para as famílias, com o mote “se a minha família fosse um livro que livro seria e que história contaria”. • Cada família elabora o trabalho partindo da fase referida em cima. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças/ famílias <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folha de papel manteiga 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante uma semana.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• A utilização dos materiais fica ao critério das famílias.• Após a entrega dos trabalhos, estes serão partilhados com o grupo, e cada criança terá a oportunidade de falar sobre o seu trabalho.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividades	Planificação	
18/ 05/ 2021 19/05/2021	16 crianças	Sala Azul	Visita à biblioteca da escola; Sugestão sobre a criação do “hospital dos livros” “O meu desenho conta uma história”		
Áreas de Conteúdo		Conceitos	Intenções Pedagógicas		
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Subdomínio das Artes Visuais 		<ul style="list-style-type: none"> • Visita • Livros • Biblioteca • Desenhos • Histórias 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidade à criança de explorar livremente os livros; • Criar oportunidade para a criança desenvolver o sentido estético e criativo; • Criar momentos de partilha e comunicação; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que propiciam prazer e satisfação; • Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. 		
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar momentos de partilha; • Fomentar o gosto pelos livros; • Estimular a capacidade de questionar; • Desenvolver o sentido estético e criativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir; 	<ul style="list-style-type: none"> • Um elemento do grupo levou uma história para ser contada, durante este momento, pergunta-se ao grupo se não queriam ouvir a história na biblioteca. • Propõe-se ao grupo uma visita à biblioteca da escola. • Desta forma, teriam oportunidade de contactar com outros géneros literários. • O momento da leitura foi realizado pela criança cujo livro lhe pertence. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro; • Lápis; • Canetas; • Folhas. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• Após esse momento, dialogamos sobre a importância de tratar bem os nossos livros.• Pergunta-se ao grupo se pretendem construir um “hospital para os livros”, visto que na sala existe alguns livros em mau estado.• Surgiu o interesse perante a proposta.• Pede-se às crianças que trouxessem os livros que têm em casa em mau estado para colocarmos no nosso “hospital”.• Faz-se uma seleção dos livros em mau estado e coloca-se num armário a simular um “hospital” ao lado da biblioteca da sala.• Os livros que são consertados regressam à biblioteca da sala.• Este momento é realizado no decorrer da semana.• No dia seguintes, sugere-se ao grupo que cada um fizesse um desenho livre e que no fim relatasse a história do seu desenho.• A história relatada será escrita no desenho individual de cada criança.			
--	--	---	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• De forma a existir um contacto visual entre o desenho e a forma escrita.• Neste sentido, as crianças vão perceber que o que se diz também se escreve.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
26/ 05/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Leitura da história “O nabo gigante” Partilha das receitas e confeção da sopa		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Conhecimento do Mundo 		<ul style="list-style-type: none"> • Receitas • Vegetais • Partilha • Sopa 		<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar momentos de partilha em grande grupo; • Criar oportunidade para a criança desenvolver competências comunicativas; • Criar oportunidade de contactar e provar outros alimentos; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer diferentes alimentos; • Fomentar o gosto pelos alimentos • Estimular a capacidade de questionar; • Desenvolver o sentido de partilha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Após a rotina habitual da manhã, fala-se da atividade que será realizada durante este período. • Questiona-se às crianças se ainda se lembram da proposta do dia. • Na semana anterior, pediu-se a colaboração das famílias: que trouxessem um vegetal e uma receita de sopa à escolha. • As receitas serão compiladas de forma a criar um livro de receitas para a nossa biblioteca da sala. • Esta atividade surgiu do interesse das crianças após a leitura da história do “Nabo gigante”. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bimby; • Vegetais diversos; • Faca; • Alguidar; • Folhas; • Canetas 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• Cada criança mostrou o vegetal e a receita que trouxe para partilhar.• De uma forma individual, cada uma falou sobre a sua receita e quais os ingredientes utilizados na confeção da receita.• Após esse momento de partilha, procede-se a confeção da sopa com os vegetais trazidos de casa.• Na confeção da sopa, todas as crianças participaram de uma ou de outra forma na preparação dos ingredientes.• A sopa serviu de refeição para o grupo.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
15/ 06/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Exploração da caixa da escrita/leitura		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita 		<ul style="list-style-type: none"> • Caixa • Ficheiros de imagens • Produções • Leitura e escrita 		<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar momentos de partilha em grande grupo; • fomentar oportunidade para a criança desenvolver competências comunicativas; • Criar oportunidade para o contacto com o código escrito e leitura; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a funcionalidade da escrita; • Fomentar o gosto pela leitura e escrita; • Estimular a capacidade de questionar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Depois do momento matinal habitual, mostra-se as crianças os ficheiros de imagens que foi elaborado com as palavras que cada uma escolheu e foi reforçando qual o objetivo da caixa. • No fim do momento de diálogo, cada criança explorou a caixa e reproduziu a palavra que outrora escolheu. • As crianças exploraram a caixa da escrita e da leitura que foi anteriormente construída. • Foi proporcionado as crianças momento de contacto com o código escrito e com a leitura. • O educador deve criar um ambiente rico e estimulante para que a criança se sint 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caixa da escrita; • Ficheiros de imagens. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>estimulada, curiosa e interessada pelos diferentes materiais de escrita e pelo significado do código convencional.</p> <ul style="list-style-type: none">• Após introduzir a caixa da escrita e da leitura na sala, as crianças demonstraram bastante interesse e curiosidade na sua exploração, surgindo alguns comentários durante a interação na área da escrita.• É um material que vai apoiar o grupo na aquisição de competências de leitor/escritor, sendo este um processo que necessita ser vivenciado pela criança constantemente.• Sugiro à educadora cooperante que dê seguimento a este material, introduzindo novos ficheiros de imagens com palavras que as crianças vão demonstrando interesse em reproduzir.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
08/ 06/ 2021	17 crianças	Sala Azul	Vamos cuidar dos livros		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Subdomínio das Artes Visuais 		<ul style="list-style-type: none"> • Livros • Hospital • Cuidados 		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sentido de responsabilidade e cuidado; • Criar oportunidade para a criança desenvolver o sentido estético; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Reconhecer a importância do livro. 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Saber reconhecer a importância do livro na descoberta do prazer da leitura; • Descobrir o prazer da leitura e desenvolver a sensibilidade estética; 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pelo livro e pela palavra escrita; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade enquadra-se na criação do “hospital dos livros”. • Com as crianças sentadas no tapete, relembramos o como devemos tratar os livros, esse diálogo já tinha existido nas semanas anteriores. • Retira-se todos os livros que estavam no nosso “hospital” em mau estado de conservação, procede-se ao seu conserto. • Cada criança escolhe o livro que quer consertar e com o apoio do adulto realiza o seu conserto. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cola; • Fita cola; • Tesoura. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• Utiliza-se vários materiais para esse fim.• Preenche-se uma ficha de “paciente” com as características do livro e as “lesões” apresentadas.• Depois do conserto do livro, este regressa, novamente, para a biblioteca da sala.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
17/ 06/ 2021	17 crianças	Sala Azul	“À descoberta das palavras”		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita • Domínio da Educação Física 		<ul style="list-style-type: none"> • Jogo • Descobre • Palavras 		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o domínio do corpo; • Promover estilos de vida saudável e prática de exercícios; • Reconhecer e aceitar as características individuais dos amigos; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Consegue explorar livremente o espaço, do movimento e dos materiais; • Mobiliza o corpo com precisão e coordenação. • Desenvolver o sentido estético; • Desenvolver capacidades expressivas através do jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar com os colegas e envolve-se no trabalho de equipa; • Respeita a sua vez para intervir; • Compreende que no jogo existe resultados, aceitando a situação de perder ou ganhar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade surge depois de o grupo ter escolhido as palavras que gostariam de aprender a reproduzir na caixa da escrita e leitura. • Depois da rotina matinal, as crianças exploraram as palavras, sem imagem, só a mancha gráfica. • Depois do momento de exploração, foi explicada a regra do jogo ao grupo. • Esta atividade é realizada em grupos de 4 elementos, existindo um representante em cada grupo. • Cada grupo tem um colar com uma palavra, quem coloca o colar é o representante. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartão com palavras. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• A palavra igual que cada grupo transporta é escondida em vários sítios no exterior.• Cada grupo vai ter que encontrar a mesma palavra do seu colar, ou seja, fazer corresponder a palavra que esta no colar com a palavra que encontrarem.• O grupo que encontrar mais rapidamente a sua palavra, ganha o jogo.• No fim, as palavras são trocadas de grupo para grupo e procede-se a mesma dinâmica.			
--	--	---	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nr.de Alunos	Ano de Escolaridade	Professora Cooperante	Instituição	
29 e 30 de março	24 alunos	1º ano		A/V	
Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais O aluno deve ser capaz de:	Ações Estratégicas de Ensino	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português Educação Artística – Artes Visuais	Oralidade Compreensão Expressão Leitura Escrita Educação literária	Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, em uma articulação correta das palavras; Expressão Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos Leitura Escrita Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada; Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades (lúdicas, estéticas, informativas).	Avaliar discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação; Descrever situações, pessoas/personagens, espaços; Compreensão de textos através de atividades orientadas para aquisição de saberes relacionados com a organização do texto própria do género a que Revisão para avaliar se o texto escrito cumpre os objetivos iniciais; para detetar fragilidades e para aperfeiçoar e concluir a versão inicial; Valorização da leitura por meio de atividades que impliquem: criar e/ou desenvolver o hábito de ler; dramatizar, recitar, ler, expressar reações de leitor, Justificar as interpretações, Questionar aspetos da narrativa;	Temporais Consoante a necessidade dos alunos Materiais Cartolina; Materiais de desgaste Bibliográficos - Livro “Coração de mãe” de Isabel Minhós Martins e Bernardo P. Carvalho Atividade Antes de começar a leitura da história,	Observação direta e participação;

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

<p>Educação Artística – Artes Visuais</p>	<p>Gramática</p> <p>Experimentação e Criação</p>	<p>Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema</p> <p>Revelar curiosidade e emitir juízos de valorativos face aos textos ouvidos;</p> <p>Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos)</p> <p>Fazer concordar o adjetivo com o nome em género;</p> <p>Descobrir e compreender o significado de palavras pelas múltiplas relações que podem estabelecer entre si;</p> <p>Conhecer regras de correspondência fonema – grafema e de utilização dos sinais de pontuação (frases simples)</p>	<p>Fazer inferências, avaliar situações, comportamentos, modos de dizer, ilustrações, entre outras dimensões;</p> <p>Desenvolvimento da consciência fonológica, morfológica e sintática;</p> <p>Aquisição de conhecimento relacionado com alfabeto e representação escrita de fonema, a flexão em número do nome e do adjetivo, a concordância em género e em número do adjetivo com nome</p> <p>Promover dinâmicas que exigem relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e aos diferentes universos do conhecimento;</p> <p>Incentivar práticas que mobilizam diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p>	<p>apresento o livro e os elementos paratextuais que o constituem.</p> <p>Questiono o grupo “através da ilustração da capa, o que acham que se trata a história?”.</p> <p>- De seguida, dramatizo a história e no final, efetuo perguntas sobre a narrativa, de forma a perceber se o grupo esteve com atenção ou se a história suscitou interesse.</p> <p>Provoco um momento de conversação e partilha de características sobre mãe de cada aluno.</p> <p>Após esse momento, se gostariam de escrever as características que foram partilhadas.</p> <p>Distribuo uma tira de cartolina para cada um, peço que de um lado</p>	
---	--	--	--	---	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão;</p> <p>Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pinceis e trinchas rolos, papéis de formato e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações</p>		<p>desenhem a sua mãe e pintem.</p> <p>No verso da tira, escrevo a seguinte frase – “a minha mãe é...”.</p> <p>Cada aluno escreve uma ou mais frases sobre a mãe e/ou adjetivos que caracterizam a mãe.</p> <p>No fim, as frases são revistas e corrigidas caso haja essa necessidade.</p> <p>Os alunos identificam através da sua assinatura o seu trabalho.</p> <p>- Depois desse processo, as tiras de cartolina são plastificadas e servirá de marcador de livro para oferecer no Dia da Mãe</p>	
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nº. de Crianças	Sala	Atividade	Planificação	
22/ 06/ 2021	17 crianças	Sala Azul	“O avental de histórias”		
Áreas de Conteúdo		Conceitos		Intenções Pedagógicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressão e Comunicação • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita 		<ul style="list-style-type: none"> • Avental • Imagens • Histórias 		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a compreensão e a apropriação de informação; • Criar um clima de comunicação; • Desenvolver a imaginação; • Estimular a competência comunicativa; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Incentivar cada criança a criar as suas próprias histórias; 	
Objetivos Pedagógicos	Competências	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Avaliação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Sentir-se escutado e ter interesse em comunicar; • Desenvolver o sentido de criatividade; • Desenvolver capacidades expressivas através de histórias criadas pela criança. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra o gosto pela atividade; • Cooperar e segue as instruções dadas; • Respeita a sua vez para intervir; • Realiza atividade manifestando concentração, prazer e satisfação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade surge do interesse que o grupo demonstra na audição de histórias. • Neste sentido, foi elaborado um avental com vários compartimentos, em cada compartimento existe uma pista e imagens. • O adulto lê a pista e a criança retira a imagem. • A partir da imagem a criança tem de criar uma história. • As imagens vão sendo trocadas consoante o interesse demonstrado pelo grupo. 	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Auxiliar; • Estagiária; • Crianças. <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avental; • Imagens. 	<p>Instrumentos de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográficos; • Notas de Campo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A atividade irá decorrer durante o período da manhã, após o acolhimento • A duração da atividade vai ao encontro das necessidades da criança, e dependerá da reação das mesmas.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<ul style="list-style-type: none">• Este recurso foi colocado na área da biblioteca, as crianças fazem uso dele sempre que tiverem essa necessidade.			
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nr.de Alunos	Ano de Escolaridade	Professora Cooperante	Instituição	
2, 3 e 5 de maio	24 alunos	1º ano		A/V	
Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais O aluno deve ser capaz de:	Ações Estratégicas de Ensino	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português Educação Artística Artes Visuais	Oralidade - Compreensão Expressão Leitura Escrita Educação literária	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens cumprir instruções, responder a questões; Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, cm uma articulação correta das palavras; Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão	Produção de discurso preparados para apresentação a público restrito (à turma, a colegas de outras turmas); Recontar histórias lidas em livros. Descrever situações pessoas/personagens, espaços; Planificação, produção e divulgação de informação escrita pelos alunos; Revisão para avaliar se o texto escrito cumpre os objetivos iniciais, para detetar fragilidades e para aperfeiçoar e concluir a versão inicial; Valorização da leitura por meio de atividades que impliquem: criar e/ou desenvolver o hábito de ler; dramatizar, recitar, ler, exprimir reações de leitor; Desenvolver consciência fonológica, morfológica e sintática. A consciência e progressivo domínio da voz (dicção,	Temporais - Consoante a necessidade dos alunos Materiais - Imagens da história; - Cartolinas; Materiais de desperdícios Bibliográficos - Livro “Chibos Sabichões” de Olalla González Atividade . Dramatização da história “Chibos Sabichões” De seguida, efetuámos perguntas sobre a narrativa de modo a perceber se o grupo	Observação direta e participação;

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

<p>Educação Artística – Artes Visuais</p> <p>Expressão Dramática/Teatro</p>	<p>Gramática Experimentação e Criação</p> <p>Apropriação e Reflexão</p> <p>Experimentação e Criação</p>	<p>silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema</p> <p>Planificar, redigir e rever textos curtos com a colaboração do professor</p> <p>Reconhecer rimas e outras repetições de sons em poemas, trava-línguas e em outros textos ouvidos;</p> <p>(Re)contar histórias.</p> <p>Conhecer regras de correspondência fonema-grafema e de utilização dos sinais de pontuação (frases simples)</p> <p>Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão;</p> <p>Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pinceis e trinchas rolos, papéis de formato e características diversas, entre outros) e das diferentes</p>	<p>articulação, projeção e colocação); a exploração de textos, construindo situações cênicas.</p>	<p>esteve com atenção ou se a história suscitou interesse.</p> <p>Após essa dinâmica, realizamos um jogo de rimas com as palavras do texto e outras que fomos inventando.</p> <p>Fizemos uma roda com os alunos em pé e cada vez que dizíamos uma palavra que rima, as crianças tinham de se sentar.</p> <p>Depois, dividimos o grupo em pequenos grupos, distribuímos as imagens da história, os alunos a partir das imagens tinha, que recontar a história, colando as mesmas com a sequência correta numa cartolina.</p> <p>Após a conclusão desse processo, vão escrever uma parte da história que cada sequência de imagem retrata. Numa fase inicia o processo da escrita e feito sem ajuda, os alunos escrevem como</p>	
---	---	---	---	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.</p> <p>Identifica, em manifestação performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática;</p> <p>Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.).</p>		<p>sabem. Depois é feita a correção do texto com os alunos.</p> <p>Cada grupo vai ensaiar a sua apresentação e de seguida, serão apresentados o reconta à outra turma.</p>	
--	--	--	--	--	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nr.de Alunos	Ano de Escolaridade	Professora Cooperante	Instituição	
16 a 20 de maio	24 alunos	1º ano		A/V	
Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais O aluno deve ser capaz de:	Ações Estratégicas de Ensino	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português	<p>Oralidade</p> <p>Compreensão</p> <p>Expressão</p> <p>Leitura</p> <p>Educação Literária</p> <p>Interpretação e Comunicação</p> <p>Experimentação e Criação</p>	<p>Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões).</p> <p>Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com articulação correta e natural das palavras,</p> <p>Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.</p> <p>Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada;</p> <p>Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes</p>	<p>Avaliar discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação;</p> <p>Produção de discursos preparados para apresentação a público restrito (à turma, a colegas de outras turmas), com diferentes finalidades: - narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa, - descrever situações, pessoas/ personagens, espaços.</p> <p>Valorização de leitura por meio de atividades que impliquem: - criar e / ou desenvolver o hábito de ler; dramatizar, recitar, ler expressivamente, recontar, recitar; exprimir reações de leitor.</p> <p>Incentivar práticas que mobilizam diferentes processos para imaginar</p>	<p>Temporais</p> <p>Consoante a necessidade dos alunos</p> <p>Materiais</p> <p>Cartolinas,</p> <p>Cartão:</p> <p>Folhas A4;</p> <p>Materiais de desperdício.</p> <p>Atividade</p> <p>Pedimos a colaboração das famílias para uma atividade do Dia da Família,</p> <p>Mandamos para casa uma cartolina em</p>	<p>Observação direta e participação;</p> <p>Interesse e empenho;</p> <p>- Capacidade de responder questões;</p> <p>- Capacidade de dialogar</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

<p>Educação Artística- Artes visuais</p>		<p>finalidades (lúdicas, estéticas, informativas). Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema assunto, mudança de espaço); Antecipar o desenvolvimento da história por meio de inferências reveladoras da compreensão de ideias, de eventos e de personagens. Dialogar sobre o que se vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leitura da(s) realidade; Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais. Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações; Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressivas das suas produções plásticas.</p>	<p>diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p>	<p>tamanho A3 com a seguinte frase “Se a minha família fosse um livro, que livro seria e que história contaria?”. As famílias realizam o trabalho proposto usando a imaginação. Depois da entrega dos mesmos, estes serão partilhados com a turma, cada aluno apresenta o seu trabalho. Depois da partilha, distribuo uma folha A4 a cada aluno, explico o que pretendo. Vamos construir uma história narrativa da turma, por isso, cada um vai desenhar uma característica da história narrativa (personagem principal, personagem</p>	
--	--	---	--	---	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

				<p>secundaria, espaço, tempo, principais acontecimentos e a solução). Recolho os desenhos e colo nos cubos previamente elaborados por mim. Cada cubo representa uma característica da história narrativa. No fim, reúno a turma em círculo, escolho um aluno para lançar os cubos, consonante os desenhos que saírem, criaremos uma história narrativa coletiva. Regra fundamental, só podemos criar a narrativa depois de sair as características todas de uma história narrativa.</p>	
--	--	--	--	---	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Data	Nr.de Alunos	Ano de Escolaridade	Professora Cooperante	Instituição	
29 e 30 de março	24 alunos	1º ano		A/V	
Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais O aluno deve ser capaz de:	Ações Estratégicas de Ensino	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português Educação Artística – Artes Visuais	Oralidade - Compreensão Expressão Leitura Escrita	Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, em uma articulação correta das palavras; Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada; Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades (lúdicas, estéticas, informativas). Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de	Avaliar discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação; Descrever situações, pessoas/personagens, espaços; Compreensão de textos através de atividades orientadas para aquisição de saberes relacionados com a organização do texto própria do género a que Revisão para avaliar se o texto escrito cumpre os objetivos iniciais; para detetar fragilidades e para aperfeiçoar e concluir a versão inicial; Valorização da leitura por meio de atividades que impliquem: criar e/ou desenvolver o hábito de ler;	Temporais Consoante a necessidade dos alunos Materiais Cartolina; Materiais de desgaste Bibliográficos Livro “Coração de mãe” de Isabel Minhós Martins e Bernardo P. Carvalho Atividade Antes de começar a leitura da história, apresento o livro e os elementos paratextuais que o	Observação direta e participação;

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações</p>		<p>No verso da tira, escrevo a seguinte frase – “a minha mãe é...”.</p> <p>Cada aluno escreve uma ou mais frase sobre a mãe e/ou adjetivos que caracterizam a mãe.</p> <p>No fim, as frases são revistas e corrigidas caso haja essa necessidade. Os alunos identificam através da sua assinatura o seu trabalho.</p> <p>Depois desse processo, as tiras de cartolina são plastificadas e servirá de marcador de livro para oferecer no Dia da Mãe.</p>	
--	--	--	--	---	--

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice C - Ficha do "Hospital dos livros"

Ficha de entrada
"Hospital dos Livros"



Título do Livro: **O meu Golden Retriever**

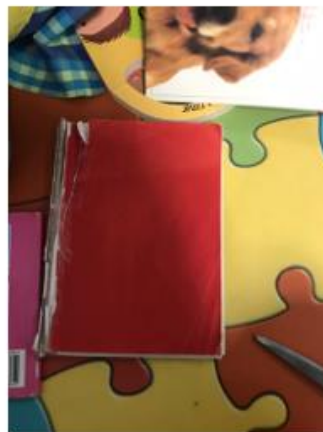
Nome do Autor: **Bruce Fogie**

Nome da editora: **Editorial Presença**

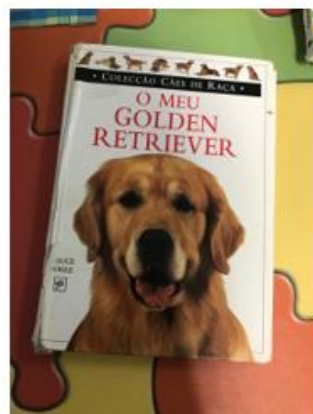
Data de entrada: **17/06/2021**

Observações: **Sem capa e em muito mau estado de conservação**

Data da Saída: **17/06/2021**



Antes



Depois

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice D - Inquérito por questionário às famílias

No âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada, irei realizar uma investigação sobre “A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita”. Desta forma, peço o seu contributo, para responder a algumas perguntas, que me ajudarão a entender o ponto de vista dos pais sobre a temática em questão. É de destacar que os dados facultados serão estritamente utilizados para fins investigativos e que o anonimato das crianças e das suas famílias será sempre respeitado.

1. Costuma incentivar o seu filho/a a escrever? Se sim, de que modo?

2. Deve incentivar-se as crianças a escrever no jardim de infância? Porquê?


3. Com que regularidade proporciona ao seu filho/a contacto com os livros?

4. Por tendência o seu filho/a pede-lhe para ler algo ou pergunta o que está escrito em determinado suporte?

Obrigada pela sua colaboração!

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice E - Inquérito por questionário às famílias preenchido

 INSTITUTO SUPERIOR DE LISBOA E VALE DO TEJO

No âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada, irei realizar uma investigação sobre "A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita". Desta forma, peço o seu contributo, para responder a algumas perguntas, que me ajudarão a entender o ponto de vista dos pais sobre a temática em questão. É de destacar que os dados facultados serão estritamente utilizados para fins investigativos e que o anonimato das crianças e das suas famílias será sempre respeitado.

1. Costuma incentivar o seu filho/a a escrever? Se sim, de que modo?

Sim, compro alguns livros infantis onde ele pode cobrir os traços que formam os números e as letras. Onde ele pode fazer, apagar e voltar a escrever as letras.

2. Deve incentivar-se as crianças a escrever no jardim de infância? Porquê?

Sim, porque facilita o processo de aprendizagem, eles possuem facilidade em aprender e gostam de aprender enquanto brincam.

3. Com que regularidade proporciona ao seu filho/a contacto com os livros?

No quarto dele tem uma prateleira cheia de livros à disposição dele diariamente e nos finais de semana geralmente lê alguns com ele.

4. Por tendência o seu filho/a pede-lhe para ler algo ou pergunta o que está escrito em determinado suporte?

Sim, quando ele vê os livros no seu quarto me pede para ler junto com ele, e as vezes, pede para ler (como não sabe ler, ele vê as fotos e cria uma história).

Obrigada pela sua colaboração!

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice F - Respostas à questão 3 dos inquéritos por questionário às famílias

3. “Com que regularidade proporciona ao seu filho/a contacto com os livros?”
Diariamente. Lemos histórias antes de deitar. E existem muitos livros em casa (não só de crianças). São prendas sempre presentes em Natais, aniversários ou apenas visitas dos avós, por exemplo.
Diariamente. Em exploração livre e na leitura da história na hora de ir para a cama.
Diária.
No quarto dele tem uma prateleira cheia de livros à disposição dele diariamente e nos finais de semana geralmente leio alguns com ele.
Todos os dias. Geralmente quando chega da escola gosta que eu lhe conte uma história e é sempre ele que escolher. Na hora de ir para a cama pede sempre para ouvir mais do que uma história.
Diária. A avó trabalha numa biblioteca e traz-lhe quase sempre todos os dias uma história diferente para ele ouvir, muitas vezes são histórias que não são para a sua faixa etária, mesmo assim ele gosta de ouvir.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice G - Entrevista à educadora cooperante

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Formulário de questões
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista	a) Os objetivos e finalidades desta entrevista; b) A oportunidade de realizarmos uma gravação em suporte áudio; c) A garantia de anonimato da informação fornecida.
Educadora Cooperante	Caracterizar a trajetória profissional da educadora; perceber os seus procedimentos e concepções	<p>a) Para iniciarmos a nossa conversa, gostaria de questioná-la sobre o seu percurso académico, profissional bem como os anos de serviço como docente?</p> <p>“Tirei o meu mestrado na Escola Superior de Educação de Lisboa. Concluí no ano de 2015, desde então estive sempre a trabalhar”.</p> <p>b) A sua prática está assente em algum modelo pedagógico?</p> <p>“Eu pessoalmente identifico-me mais com a abordagem de Reggio Emilia, no entanto, consigo observar em outras metodologias instrumentos ou estratégias que podem ajudar a nossa prática. A escola apesar de não ter em si um modelo implementado, gosta de seguir as linhas orientadoras do Movimento Escola Moderna. Portanto, acabamos por ter essa liberdade em sala seguir as linhas orientadoras do MEM, mas depois introduzir algum método que nós gostamos mais, acaba por ser um pouco um estilo mais eclético”.</p> <p>c) De que forma costuma planificar a sua intervenção?</p> <p>“Atualmente, estamos no coletivo (interesse, curiosidade), estou a planificar mais no sentido daquilo que eles demonstram interesse, menos no sentido das festividades e dos temas. É preciso encontrar um equilíbrio entre o que nos é expectável em termos institucionais e daquilo que é também para o grupo. Neste momento, podemos considerar que é uma mistura, temos de encontrar um equilíbrio”.</p> <p>d) Como efetua a avaliação das crianças?</p> <p>“A instituição tem uma <i>checklist</i> para cada 6 meses, idade cronológica. Nós fazemos essa avaliação 2 vezes por ano, considerando que a avaliação com mais “peso” é entregue no final do ano letivo. Ao longo do ano letivo há períodos de observação diária, não temos que conhecer só essa lista de competências, mas sim, sabermos o que é expectável para</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>determinada idade. A avaliação não é um processo pontual, mas sim um processo contínuo, até para planificar precisávamos de avaliar, fazendo esse ciclo, observar, avaliar e planificar”.</p> <p>e) Quais as potencialidades e fragilidades do grupo em termos globais?</p> <p>“Eu acho que a potencialidade é a curiosidade é um grupo bastante curioso e que gosta de ter novos conhecimentos. Apesar de tudo também são empáticos uns com os outros, preocupam-se e envolvem-se em tudo. Mas a par da empatia é boa, mas depois vem ali aquela parte aquela parte em que muitos ainda têm dificuldades em lidar com a frustração, o saber esperar, o viver a vida sem ser 1000 à hora (risos). A maior dificuldade é mesmo essa, conseguir resfriar os comportamentos”.</p> <p>f) Como costuma abordar a emergência da escrita e leitura com o grupo?</p> <p>“Quando registo o fim de semana ou quando realizo alguma atividade em que eu tenha que escrever”.</p> <p>g) Observei alguma carência de recursos na área da escrita, essa carência existe por algum motivo?</p> <p>“Este grupo tem uma dificuldade, manter os objetos/materiais em miminho estado de conservação, por exemplo, na biblioteca, no início do teu estágio, eles não tinham cuidado nenhum com os livros, quando introduziste o hospital dos livros, o comportamento tem vindo a melhorar. Por outro lado, é difícil em termos de instituição justificar que precisamos de materiais quando temos os materiais todos em mau estado”.</p>
Instituição	Conhecer a Instituição e o meio circundante	<p>h) De que forma caracteriza todo o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição?</p> <p>“Em termos gerais é um bom trabalho, acho que é importante se manter esse caminho da não escolarização. Esta coisa dos trabalhos e disto e aquilo, tira tempo para que se faça outras coisas que são importantes, o estar sentados efetivamente a brincar com eles”. A nossa instituição segue muito esse caminho e até agora temos conseguido manter esse trabalho”.</p> <p>i) Como caracteriza a área envolvente da Instituição e de que forma a escola tira partido?</p> <p>“Esta área é composta por muitos espaços verdes, tem algum comércio, tem bastante área habitacional. Eu pessoalmente acho que se podia tirar mais partido, estarmos dentro das quatro paredes cinco sete horas por dia não é compensador para ninguém, não tem lógica nenhuma. Sempre que possível eu vou com o grupo para o exterior isso ajuda bastante a libertarem as energias e a regressarem mais calmos para a sala”.</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

<p>Família</p>	<p>Conhecer o trabalho em parceria com as famílias</p>	<p>j) Que destaque tem a família na sua prática? Qual o grau de envolvimento?</p> <p>“Neste momento o envolvimento das famílias é menor por causa da pandemia. Mas continua a existir diálogo e momentos de partilha, presença, contudo, gostava que o envolvimento das famílias fosse maior e diferente, diferente em que sentido, não sei, mas eu acho que é importante. Outra coisa que é importante é conhecer as especificidades de cada família, o que cada família dá mais importância, mostrar logo à partida que as perguntas que nós fazemos não é como crítica ou como coscuvilhice. Conhecendo a rotina mais ou menos de cada família ou o que cada uma dá mais importância ou menos importância, conseguimos passar informação e conseguimos compreender determinados comportamentos que possam acontecer”.</p> <p>k) Com que regularidade são efetuadas reuniões de pais?</p> <p>“As reuniões de pais são efetuadas 2 vezes por ano, uma no início de ano e outra no final do ano letivo, no entanto estamos sempre disponíveis para reunir com os pais sempre que eles necessitam, e aqueles momentos da manhã ou do final do dia em que se entrega e se recebe a criança há sempre uma troca de palavras há sempre alguma coisa que se vai falando”.</p>
<p>Fim da entrevista</p>	<p>Terminar a entrevista</p>	<p>l) Existe alguma questão que queira colocar/abordar?</p> <p>“Não”</p> <p>Finalizo a entrevista, agradeço a sua disponibilidade e colaboração.</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice H - Entrevista à professora cooperante

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Formulário de questões
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista	d) Os objetivos e finalidades desta entrevista; e) A oportunidade de realizarmos uma gravação em suporte áudio; f) A garantia de anonimato da informação fornecida.
Professora Cooperante	Caracterizar a trajetória profissional da professora cooperante para; perceber os seus procedimentos e conceções	<p>m) Para iniciarmos a nossa conversa, gostaria de questioná-la sobre o seu percurso académico, profissional bem como os anos de serviço como docente?</p> <p>A minha Licenciatura em Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico foi feita na Escola Superior de Educação de Setúbal; o Mestrado em Didática da Língua Portuguesa nos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, Língua Materna/Não Materna, na Escola Superior de Educação de Lisboa; o Doutoramento em Formação de Professores no Ensino de Línguas, no Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.</p> <p>Exerço a função de Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico há 19 anos.</p> <p>n) A sua prática está assente em algum modelo pedagógico?</p> <p>Não. Ao longo dos anos, tenho vindo a estudar os vários modelos, experimentando aqueles que me têm vindo a fazer sentido e, neste momento, procuro tirar vantagem do que cada um tem de melhor, de acordo com a especificidade de cada turma.</p> <p>o) De que forma costuma planificar as suas aulas?</p> <p>Quando chega a sexta-feira faço um balanço do trabalho realizado e, sobretudo sobre as fragilidades do mesmo e dos alunos. Isso, em conjunto com as Metas curriculares e as atividades previstas no Plano Anual de Atividades, são as bases que me orientam para a planificação da semana/dias que se seguem. No entanto, muitas vezes essas não são cumpridas, uma vez que é frequente surgirem outros interesses, da parte dos alunos, que me obrigam a mudar de planos.</p> <p>p) Que instrumentos utiliza para avaliar os alunos?</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>Fichas de avaliação sumativa, formativa (sobretudo por “Rúbricas”), mas sobretudo através de grelhas de registo da observação (quando os alunos vão ao quadro registo o seu desempenho e tomo notas sobre o que há a trabalhar mais especificamente; quando fazem leitura para a turma...)</p> <p>q) Quais as potencialidades e fragilidades que a turma apresenta, em termos globais?</p> <p>As potencialidades são, sem qualquer dúvida, a vontade e motivação para aprenderem. A fragilidade relaciona-se com a dificuldade que ainda têm em cumprir as regras da escola (sala de aula, mas também do recreio).</p> <p>r) Como costuma motivar os alunos a escrever e a ler?</p> <p>A partir da leitura de livros; conversando sobre as potencialidades da leitura e questionando-os para que querem saber ler.</p> <p>s) Na sua opinião, acha que deveria existir na sala recursos estruturados para motivar os alunos a escrever e a ler?</p> <p>Poderia haver, no entanto, faz parte das tarefas dos docentes a produção dos mesmos e, dessa forma, serem mais adequados às suas necessidades e dos seus alunos.</p>
Instituição	Conhecer a Instituição e o meio circundante	<p>t) De que forma caracteriza todo o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição?</p> <p>Caracterizo-o como bom. Com pessoas interessadas a trabalhar com cada aluno da melhor forma que consegue.</p> <p>u) Como caracteriza a área envolvente da Instituição e de que forma a escola tira partido?</p> <p>A área envolvente à Escola é muitas vezes usada para a dinamização de atividades. A Junta de Freguesia tem um papel muito ativo na relação Escola/Localidade.</p>
Família	Conhecer o trabalho em parceria com as famílias	<p>v) Que destaque tem a família na sua prática? Qual o grau de envolvimento?</p> <p>Há famílias que querem participar e outras que não querem ou não conseguem, portanto, tenho sempre receio desta componente, já que é fundamental garantir a igualdade de oportunidades a todos os alunos, e não só àqueles cujas famílias se envolvem.</p> <p>Neste momento, a família participa na monitorização dos Trabalhos de Casa (só às sextas-feiras). Falo em monitorização porque apenas envio como tarefa coisas que todos os alunos conseguem fazer sozinhos (de forma a salvaguardar o direito acima mencionado). De vez em quando envio vídeos aos pais com os seus filhos a realizarem alguma “habilidade”.</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

		<p>w) Com que regularidade são efetuadas reuniões de pais?</p> <p>No fim de cada semestre e no meio de cada um (avaliação intercalar).</p> <p>Também tenho um horário para receber individualmente cada Encarregado de Educação.</p>
Fim da entrevista	terminar a entrevista	<p>x) Existe alguma questão que queira colocar/abordar?</p> <p>Não.</p> <p>Finalizo a entrevista, agradeço a sua disponibilidade e colaboração.</p>

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Apêndice I - Narrativas reflexivas

Reflexão Semanal

27 a 29 de abril

No decorrer desta semana, planejei 2 atividades em parceria com a educadora cooperante, uma delas foi uma atividade de diagnóstico para perceber em que nível as crianças se encontravam relativamente ao reconhecimento das letras do alfabeto, esta atividade surgiu do interesse demonstrado pelas crianças, estas questionavam algumas vezes à educadora cooperante qual é a letra inicial do seu nome sempre que esta colocava o nome das crianças nos trabalhos. Propus à educadora levar um livro sobre o abecedário para ver se as crianças demonstravam o mesmo interesse. Assim sendo, dei início à atividade de diagnóstico. Esta atividade incide na leitura de uma história e reconhecimento da letra inicial do nome. Com as crianças sentadas no tapete, a educadora cooperante inicia a rotina da manhã, ao terminar esse momento, deu-me o “comando” do grupo. Antes de começar a leitura da história, apresentei 3 livros ao grupo e o livro que tiver mais votos será lido em primeiro lugar, os restantes depois, ou se o grupo assim o entender. A história com mais votos foi o “Abecedário Maluco”, questiono as crianças porque é que escolherem esse livro, o grupo respondeu, “nunca ouvimos essa história”. Então, dou início a leitura, apresentando os elementos paratextuais do livro. Após a leitura da história é feita algumas questões às crianças de modo a perceber se gostaram da história. De seguida, pergunto às crianças se sabem o que são letras e para que serve, surgiram diversas respostas: C.P. “são para escrever” C.G. “a minha mãe escreve no computador e tem muitas letras lá” M.F. “a minha mãe trabalha com letras” M.A. “é para escrever recados ao pai, a minha mãe deixa no frigorífico os recados” M.F. “é para escrever o fim de semana” MF “o meu mano escreve o nome”. A seguir, pergunto se já conhecem a primeira letra do nome ou se já sabem escrever o nome, ao que surge novamente várias respostas: M.F. “eu ainda não sei escrever o meu nome, mas o mano já sabe” C.G. “o meu nome começa com a letra C e da minha mãe com A, foi ela que disse” M.M. “eu não sei as letras, mas um dia vou aprender”. Após terminar esse momento de diálogo, perguntei se queriam ficar a conhecer as letras do abecedário, e prontamente responderam que sim. Coloquei as letras do abecedário no tapete de uma forma aleatória e disse as letras que constituem o abecedário e, depois, pedi que cada um fosse buscar a letra inicial do seu nome ou a letra que achavam que correspondia a inicial do nome. Constatei que a maioria do grupo não identifica a letra inicial do nome. Após esse

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

exercício, mostrei individualmente a letra inicial de cada criança e perguntei se queriam aprenderam a escrever o nome através de um cartão com letras do seu nome, assim podiam copiar as letras todas de modo a formar o nome, mostraram interesse e será o próximo passo. Perguntei à educadora se podia fazer cartões com os nomes das crianças, como a maioria das crianças ainda não identifica a letra inicial do nome, sugeri colocar uma fotografia no cartão para conseguirem identificar o seu nome. Como podemos verificar, a escrita do nome próprio constitui um sentido especial para todo nós e apresenta um papel significativo na emergência da escrita. Segundo as OCEPE (2016), quando a criança começa a compreender certas regras do código escrito, esta demonstra curiosidade e desejo de reproduzir algumas palavras, a título de exemplo, o seu nome, o nome dos amigos ou mesmo palavras do seu interesse. Nestas idades, a palavra que a criança consegue identificar com mais facilidade é o seu nome, isto acontece porque começa a vivenciar a escrita do seu nome desde muito cedo, através da sua identificação no bibe, nos seu pertences, no mapa de presenças, entre outros. Neste sentido, o contacto com a escrita do nome próprio, acaba por ser uma das experiências mais importantes nas primeiras formas de contacto com a escrita.

No final do dia, a educadora perguntou-me se não queria levar uma história alusiva ao dia da mãe para contar no dia seguinte, concordei e achei que era uma boa forma de interagir com o grupo. Esta atividade incide na leitura de uma história e reprodução através do desenho da figura humana, a mãe. Após algumas questões feitas as crianças relativamente à história, pergunto às crianças se gostavam de elaborar um desenho da sua mãe, já que a história relata as vivências de uma figura materna, estas responderam prontamente que sim. Coloquei vários materiais nas mesas de trabalho para que as crianças pudessem escolher os materiais de uma forma livre. Após a elaboração do desenho, cada criança explicou o que tinha desenhado, escrevi no respetivo desenho a mensagem que foi transmitida pela criança. Neste momento, algumas crianças mostraram interesse em escrever o seu nome no desenho e assim como o nome da mãe, fui então, buscar as letras do abecedário e formei o nome de cada criança interessada neste processo, a seguir, e sem ajuda, copiaram o seu nome para o respetivo trabalho, e quem mostrou desejo de escrever o nome da mãe, o processo decorreu da mesma forma. Fiquei bastante surpreendida com certos resultados. Considero que o educador deve oferecer situações que favoreçam a escrita do próprio nome, especialmente, na identificação dos trabalhos realizados em sala, as crianças vão começar a fazê-lo de uma forma cada vez mais autónoma. Devem ser proporcionadas atividades lúdicas de forma em que a criança explore livremente o seu nome, de maneira a reter, progressivamente, o seu grafismo. Tal como

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

menciona Segundo Haney (2002), o nome próprio constitui a construção do conhecimento de si mesmo, como também se torna como um meio para reconhecer/identificar o que é seu, por isso é tao significativo para a criança porque possui um sentido afetivo para a mesma, estas aprendizagens permite-lhes “fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira" OCEPE (2016, p.70).

Referências

- Haney, M. R. (2002). Name Writing: A Window into the Emergente Literacy Skills of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, Vol 30, N.o 2, 101-105.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Reflexão Semanal

4 a 6 de maio

A reflexão apresentada, incide sobre a proposta de atividade realizada com as crianças. Esta semana, em parceria com a educadora cooperante desenvolvemos algumas atividades. A primeira atividade incide na tentativa de escrever o nome sem recurso ao cartão de auxílio. Após a rotina habitual da manhã, relembramos as letras do alfabeto, coloco as letras no tapete e pergunto as crianças se querem tentar encontrar a letra inicial do nome, as crianças com mais dificuldades, são ajudadas pelo grupo. De seguida, pergunto a cada criança se gostava de tentar escrever o seu nome sem recurso ao cartão de auxílio. Pedi a quem se mostrou interessado, para escrever o seu nome como sabe, nem que seja através do desenho ou outro tipo de representação. A seguir, comparamos o que as crianças escreveram com o que está escrito no cartão. Após esta tentativa, quem mostrou disponível, utilizou o cartão para copiar o nome, assim, podemos comparar os resultados. Deparamos com vários resultados, desde desenhos a letras que compõe o nome, mas de uma forma desordenada. Tal como referenciam Neves & Martins (2000) a princípio, as crianças não apresentam propósito de comunicar por meio das suas garatujas, conseguindo conceder-lhes um significado posteriormente, se lhes for questionado o que é que lá se encontra escrito.

A escrita do nome próprio tem um sentido afetivo para as crianças, através desta aprendizagem consegue fazer comparações entre letras que se vão repetindo e permite-lhe saber que o seu nome se escreve sempre da mesma forma. Portanto, segundo Santos (2003) quando a criança entra em familiaridade com a forma gráfica do seu nome, não lhe fica alheio: comparar, observar, confronta e tira conclusões essenciais a respeito do universo letrado. Neste sentido, vai desenvolvendo as suas percepções e habilidades sobre o código da escrita. Assim sendo, devem ser proporcionadas atividades lúdicas que permite a criança explorar o seu nome livremente, de forma a apreender, progressivamente, o seu grafismo. Na ótica de Alves Martins, Mata e Silva (2014) a primeira representação da escrita das crianças se trata de conceitos não convencionais acerca das funções da escrita e o que ela representa, estas conceções das crianças vão se desenvolvendo através do contacto e da interação que estas vão tendo com a escrita. Não existe um marco em que todas as crianças tenham obrigatoriamente que alcançar ao mesmo tempo, esta evolução não decorre de forma linear. Importa tal como aponta Mata (2008) respeitar as particularidades conceptuais de cada criança, e não em momento nenhum persuadir ou apressar a sua progressão procurando saltar marcos e não cumprindo o tempo e os momentos

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

de que precisam para irem progressivamente evoluindo sem problemas, nem tensões, nem inquietações.

Na segunda atividade li uma história, “Chibo Sabichões” a leitura foi feita com recurso a fantoches. Após a leitura, coloquei algumas questões sobre a história, e pedi as crianças que caracterizassem as personagens e que me contassem a história que ouviram. A seguir, deixei as crianças explorarem livremente o livro de forma a assimilar as imagens e as várias passagens do conto. Este momento foi importante para a atividade que se seguiu. Perguntei às crianças se gostariam de recontar a mesma história utilizando as imagens de forma a ordená-las, de modo a ficar igual as passagens do livro. Mostrei as imagens correspondente aos vários momentos da história e deixei-os explorar. De seguida, formamos 4 grupos de 4 elementos, e cada adulto orientou um grupo. Colocamos o papel cenário na mesa, as imagens de forma desordenada, cada criança tinha o seu tubo de cola para que possa trabalhar autonomamente. A escolha de imagens é decidida pelo grupo de forma unanime, existiram vários momentos de dúvida na ordenação de imagem, sugeri nesses momentos a consulta do livro. Após a ordenação de imagens, as crianças descreveram cada passagem e cada adulto responsável pelo grupo, escreveu no respetivo trabalho o reconto feito pelas crianças. Tal como expressa as OCEPE, o contacto com a escrita tem como ferramenta primordial o livro. É por via dessa ferramenta que as crianças encontram o prazer da leitura e desenvolvimento da sensibilidade estética. As histórias lidas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, a partir de imagens ou memória, são uma via de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, outros domínios de expressão, desencadeia a vontade de aprender a ler. O interesse pelos livros e pelas palavras escritas começam na educação pré-escolar.

Referências

- Neves, M., & Martins, M. (2000). *Descobrendo a Linguagem Escrita*. Escolar Editora.
- Santos, A. (2003). *A importância do nome próprio na educação infantil para alfabetização*. (Dissertação de pós-graduação em Supervisão Escolar, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro) consultado em <http://www.avm.edu.br/monopdf/5/ANDREA%20GUIMARAES%20DA%20SILVA%20DOS%20SANTOS.pdf>.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita - Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

A promoção de atividades não formais como elemento facilitador da leitura e da emergência da escrita

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. (Ministério da Educação & Direcção-Geral da Educação) Editorial do Ministério da Educação e Ciência.