



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo
Departamento de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar

**A consciência da escrita do nome próprio:
ponto de partida para a emergência da linguagem escrita em
Jardim de Infância**

Joana Gomes Miranda

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:

Professora Doutora Celeste Caetano Ramos Nunes Rosa, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Coorientadora:

Professora Adelaide Vala, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Odivelas, 2025



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo
Departamento de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar

**A consciência da escrita do nome próprio:
ponto de partida para a emergência da linguagem escrita em
Jardim de Infância**

Joana Gomes Miranda

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:

Professora Doutora Celeste Caetano Ramos Nunes Rosa, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Coorientadora:

Professora Adelaide Vala, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Odivelas, 2025

Agradecimentos

Chegar ao fim deste percurso acadêmico é um sonho tornado realidade. Foram cinco anos de trabalho intenso, com alguns momentos de fragilidade, mas nunca desisti de percorrer o caminho que me fez chegar até aqui, pois foram muitos os que me acompanharam e me apoiaram ao longo de todo o processo, nunca deixando que o cansaço e as dificuldades me impedissem de concretizar esse sonho, ser Educadora de Infância.

Aos meus pais, que foram um apoio incondicional, acreditando sempre nas minhas capacidades. Agradeço pela paciência, compreensão, confiança, encorajamento e amor.

À minha irmã que, com a sua tranquilidade e assertividade, me ajudou a contornar os obstáculos que, muitas vezes, me faziam vacilar. Foi essencial para a minha estabilidade emocional e devo admitir que sem ela tudo teria sido mais difícil.

À minha avó, que nos deixou recentemente, e que tanto orgulho tinha em mim, pela dedicação, empenho e resiliência com que sempre encarei este projeto. Esteja onde estiver, tenho a certeza que está feliz por mim e que me guiará em todos os momentos da minha vida.

Ao meu namorado, pela enorme paciência e compreensão que teve para comigo. Foi, sem dúvida, o meu suporte durante todo este percurso, assumindo as tarefas do lar durante a minha ausência. Um enorme obrigada pela força, amor incondicional, por me apoiar a seguir os meus sonhos e por acreditar em mim mesmo quando eu própria não o fazia.

Não posso deixar também de agradecer ao ISCE e a todos os docentes que foram essenciais no meu crescimento profissional, destacando a professora Celeste Rosa que, enquanto docente da Prática de Ensino Supervisionada, me transmitiu conhecimentos e competências, estando sempre disponível para atender às minhas dúvidas. Agradecer, também, à professora Adelaide Vala, pelo acompanhamento e orientação durante a elaboração deste relatório.

À instituição onde exerço a minha atividade profissional, agradeço o apoio e a disponibilidade em viabilizar a frequência do estágio facilitando o meu horário laboral.

À educadora cooperante, pela partilha de conhecimentos e experiências que me proporcionaram muitas aprendizagens. Agradeço, também, todos os conselhos e sugestões e o incentivo para ser cada vez melhor.

Às crianças do grupo onde realizei o estágio, obrigada por me receberem de forma carinhosa e empática. Com elas vivi momentos inesquecíveis, fruto do seu envolvimento e das suas fascinantes atitudes e respostas.

Agradeço, ainda, a todos que, de uma forma direta ou indireta, participaram em momentos importantes desta etapa.

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e assenta numa perspectiva de investigação sobre a própria prática, desenvolvida em contexto de jardim de infância, numa Instituição da rede privada, com um grupo de onze crianças, com idades compreendidas entre os três e quatro anos.

De forma a orientar este estudo, surgiu uma questão de investigação que conduziu todo o trabalho realizado: “De que forma é que a consciência da escrita do nome próprio influencia a entrada no mundo da linguagem escrita em crianças de três anos?”. Assim, e tendo como foco dar resposta à referida questão de investigação, pretendeu-se, numa dinâmica teórica/ prática, compreender a importância da abordagem à Escrita nesta faixa etária. Para isso, e de forma a suscitar o interesse das crianças para esta temática, recorreu-se a atividades diferenciadas e com caráter lúdico, centradas na escrita do nome próprio das mesmas, para fazer emergir competências de escrita de forma autónoma.

A fundamentação teórica compreende três temáticas: Educação Pré-Escolar, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Aquisição da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar.

O plano de investigação inseriu-se na metodologia da investigação sobre a própria prática, utilizando uma abordagem qualitativa e recurso a várias técnicas e instrumentos de recolha de dados. Do mesmo foi elaborada uma reflexão crítica com base nos dados recolhidos através da observação participante, os quais evidenciaram o desenvolvimento da presente investigação e respetivos resultados.

Com este estudo foi possível demonstrar que a aprendizagem da escrita do nome próprio contribuiu para a emergência da Escrita, uma vez que as crianças conseguiram escrever novas palavras a partir das letras que compõem o seu nome.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Linguagem Escrita, Nome Próprio.

Abstract

This report is part of the Master's Degree in Pre-School Education and is based on a research perspective on the practice itself, developed in a kindergarten context, in a private institution, inserted in a group of eleven children, with ages between three and four years old.

To conduct this study, a research question arose, that guided all the work carried out: "How does the awareness of the writing of the first name influence the entry into the world of written language in three-year-old children?"

Thus, and focusing on answering to question mentioned above, it was intended, in a theoretical/practical dynamic, to understand the importance of approaching Writing in this age group. For this, and in order to raise the children's interest in this theme, different activities were used with a playful environment , centered on writing their own names, in order to bring about autonomous writing skills.

The theoretical foundation comprises three themes, namely: Pre-School Education, Domain of Oral Language and Approach to Writing and Acquisition of Written Language in PreSchool Education.

The research plan was part of the research methodology on the practice itself, using a qualitative approach and resorting to various techniques and data collection instruments. A critical reflection was built, based on the data collected through participant observation, which showed the development of the present investigation and its results.

With this study it was possible to demonstrate that learning to write their own name contributed to the emergence of Writing, once children have proofed they would able to write new words from the letters that make up their name.

Keywords: Preschool Education; Domain of Oral Language and Approach to Writing; Written Language, First Name.

ÍNDICE

Agradecimentos	I
Resumo	III
Abstract	IV
Índice de figuras.....	VII
Índice de Quadros	IX
Índice de Apêndices	IX
Capítulo I.....	1
1. Introdução	2
Capítulo II	4
2.1 A Educação Pré-Escolar	5
2.2 Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	6
2.3 A Aquisição da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar	12
Capítulo III.....	19
1. Opções Metodológicas	20
1.1 Paradigma Participativo	20
1.2 Investigação Sobre a Própria Prática	21
1.3 Educador Reflexivo.....	24
2. Plano de Investigação.....	25
2.1 Descrição do Plano de Investigação.....	26
2.2 Calendarização do Plano de Investigação	27
2.3 Questões e Objetivos de Investigação.....	29

2.4 Caracterização do Contexto Institucional	29
2.5 Técnicas/ Instrumentos de Recolha e Análise de Dados	44
2.6 Plano de Ação.....	50
Capítulo IV	55
1. Apresentação, análise e discussão dos resultados	56
1.1 Descrição e análise das atividades	56
Capítulo V	86
1. Conclusões	87
1.1 Conclusões da dimensão investigativa.....	87
1.2 Implicações da investigação para a prática futura.....	90

Índice de figuras

Figura 1 - Plano de Investigação	25
Figura 2 - Planta da Sala	33
Figura 3 - Área do tapete/Acolhimento.....	34
Figura 4 - Área da Casinha.....	35
Figura 5 - Área das Bonecas e Trapalhadas	36
Figura 6 - Área da Biblioteca.....	37
Figura 7 - Área da Oficina/Garagem	37
Figura 8 - Área dos Jogos de Mesa	38
Figura 9 - Área de Corte e Colagem.....	38
Figura 10 - Rotina Semanal.....	41
Figura 11 - Planificação em Teia.....	52
Figura 12 - Calendarização do Plano de Ação.....	54
Figura 13 - Exploração de letras em revistas.....	59
Figura 14 - Recorte de letras do nome próprio	59
Figura 15 - Recorte de letras do nome próprio.....	59
Figura 16 - Preenchimento da tabela.....	60
Figura 17 - Colocação de cola nas letras	60
Figura 18 - Tabela preenchida com nomes das crianças e respetivas palavras.....	61
Figura 19 - Procura das letras do nome próprio.....	63
Figura 20 - Formação do nome próprio.....	63
Figura 21 - Contagem das letras do nome próprio.....	63
Figura 22 - Formação de palavras com letras do nome próprio.....	64
Figura 23 - Formação de palavras com letras do nome próprio.....	64
Figura 24 - Formação de palavras com letras do nome próprio.....	64
Figura 25 - Tabela da atividade "Quantas letras tem o meu nome?".....	70

Figura 26 - Tabela do resultado da atividade “Quantas letras tem o meu nome?”.....	73
Figura 27 - Identificação de letras do nome próprio num texto.....	73
Figura 28 - Identificação de letras do nome próprio num texto.....	73
Figura 29 - Identificação de uma letra do Nome Próprio.....	75
Figura 30 - Identificação da Segunda Letra do Nome Próprio.....	75
Figura 31 - Desenho alusivo ao texto	76
Figura 32 - Procura de letras iguais às do seu Nome Próprio em vários elementos da sala	76
Figura 33 - Procura de letras iguais às do seu Nome Próprio em vários elementos da sala	79
Figura 34 - Procura de cartões com palavras que rimem com o seu nome próprio	79
Figura 35 - Procura de cartões com palavras que rimem com o seu nome próprio	79
Figura 36 - Procura de cartões com palavras que rimem com o seu nome próprio	80
Figura 37 - Escrita da palavra que rima com o nome próprio.....	80
Figura 38 - Escrita da palavra que rima com o nome próprio.....	82
Figura 39 - Ilustração do Livro das Rimas.....	82
Figura 40 - Ilustração do Livro das Rimas.....	82
Figura 41 - Escrita no nome próprio na contracapa do “Livro das Rimas”	82

Índice de Quadros

Quadro 1 - Cronograma do Plano de Investigação.....	28
Quadro 2 - Recursos Humanos.....	30
Quadro 3 - Número limite de crianças por sala.....	31
Quadro 4 - Rotina Diária	40
Quadro 5 - Distribuição do número de crianças por idades	43

Índice de Apêndices

Apêndice A – Planificação da atividade “Letras do Nome Próprio”.....	97
Apêndice B – Planificação da atividade “Quantas letras tem o meu nome?”.....	101
Apêndice C – Planificação da atividade “Onde estão as letras do meu nome?”.....	103
Apêndice D – Planificação da atividade “Livro das Rimas”.....	106
Apêndice E – Guião da entrevista à Educadora Cooperante.....	110
Apêndice F – Análise da entrevista à Educadora Cooperante.....	112
Apêndice G – Transcrição de Registo de vídeo da Primeira Proposta Educativa.....	114
Apêndice H – Transcrição de Registo de vídeo da Segunda Proposta Educativa.....	120
Apêndice I – Transcrição de Registo de vídeo da Terceira Proposta Educativa.....	128
Apêndice J – Transcrição de Registo de vídeo da Quarta Proposta Educativa.....	138

Capítulo I

1. Introdução

O presente estudo insere-se no Mestrado em Educação Pré-Escolar, no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III e Seminário de Investigação de Apoio ao Relatório Final, lecionadas no Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, situado no concelho de Odivelas. O trabalho desenvolvido, de carácter investigativo, baseia-se na reflexão e análise de intervenção da prática desenvolvida em contexto de Educação Pré-Escolar, numa instituição de privada, localizada no concelho de Loures com um grupo de doze crianças com idades com três anos.

Este relatório assenta na investigação sobre a própria prática, enquadrando-se na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. A problemática da investigação emergiu da partilha de informação com a educadora cooperante, da entrevista feita à mesma, da análise do período inicial de observação e dos interesses e necessidades das crianças. Através da observação da aluna estagiária, foi possível constatar o interesse manifestado pelas crianças no que diz respeito à curiosidade e interesse no material escrito, nomeadamente, as letras e na escrita do nome próprio, pelo que o tema deste projeto de investigação é “A consciência da escrita do nome próprio: ponto de partida para a emergência da linguagem escrita em Jardim de Infância”. Neste sentido, o problema de investigação centrou-se na Área de Expressão e Comunicação e no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com o intuito de dar resposta à seguinte questão de investigação: “De que forma é que a consciência da escrita do nome próprio influencia a entrada no mundo da linguagem escrita em crianças de três anos?”. Para dar resposta à questão enunciada, elaborou-se um plano de investigação tendo como objetivos:

- 1 - Explorar a escrita do nome próprio e incentivar a consciência das letras que o compõem;
- 2 - Identificar a consciência que as crianças têm sobre a funcionalidade da escrita;
- 3 - Analisar como é que a escrita do nome próprio contribui para a formação de novas palavras;
- 4 - Promover a emergência da escrita.

O presente relatório encontra-se organizado em seis capítulos e no mesmo foram preservados os nomes da escola, educadora cooperante e crianças, de forma a manter o anonimato dos mesmos.

O enquadramento teórico alude à importância da Educação Pré-Escolar e ao aprofundamento teórico da área temática: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

No capítulo seguinte, faz-se referência à metodologia de investigação, plano de investigação e respetiva descrição, caracterização do contexto, instrumentos utilizados para a recolha e análise de dados, bem como, ao plano de ação e respetiva justificação e avaliação.

Em seguida, evidencia-se a apresentação e discussão dos resultados obtidos, de acordo com a temática selecionada.

No último capítulo, são apresentadas as conclusões da investigação, das quais se elabora uma reflexão para aferir se os objetivos traçados inicialmente foram ou não cumpridos.

Capítulo II

2. Enquadramento Teórico

2.1 A Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar de acordo com a Lei-Quadro (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro), destina-se a crianças entre os três e os seis anos de idade, até à entrada para o ensino de escolaridade obrigatória, sendo esta considerada como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, et al, 2016, p.5).

A educação pré-escolar desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da criança, tendo como principal objetivo a criação de uma prática educativa baseada nos conhecimentos, interesses e criatividade das crianças. É importante, pois, que o/a educador/a crie as condições necessárias para as crianças assimilarem e aprenderem, para se sentirem bem no seu ambiente educativo, criarem ligações afetivas com os outros e se sintam seguras e compreendidas. A sua intencionalidade educativa deve ser construída tendo como foco a observação, o planeamento, a ação e a avaliação.

Existe um documento orientador para a educação pré-escolar, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, da autoria de Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. que serve de orientação profissional ao educador/a de infância tanto nos princípios pedagógicos, como nos organizativos e se encontra estruturado em três áreas de conteúdo: a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. Estas estão sustentadas por quatro fundamentos pedagógicos, a saber: o desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança; o reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo; a exigência de resposta a todas as crianças; e a construção articulada do saber. Estes fundamentos estão articulados entre si e deles derivam princípios orientadores que conduzem à perspetiva de como as crianças se desenvolvem e aprendem. (Silva et al., 2016).

2.2 Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Tanto a linguagem oral como a linguagem escrita constituem dois sistemas de representação e de expressão de sentimentos, de necessidades e de experiências do ser humano. Neste é inato o seu poder de comunicação e de acordo com Sim-Sim (1998) é através da linguagem que nos exprimimos, que comunicamos com os outros, que realizamos aprendizagens, que organizamos e reorganizamos o pensamento.

Por isso, o domínio da língua é extremamente importante e constitui um elo de ligação entre o nosso interior e o mundo que nos rodeia (Matta, 2001), pelo que, segundo Silva, et al, (2016) “A aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal.” (p. 60). Neste sentido, a promoção de atividades que proporcionem a comunicação oral e o contacto com a leitura e a escrita no pré-escolar é de extrema importância para preparar as crianças para aprendizagens futuras.

A este propósito, Rebelo (1990) afirma que “Porque a criança se constrói como ser humano, apropriando-se activamente do Mundo exterior [e] porque a linguagem intervém nessa construção, [esta assume] um papel no desenvolvimento cognitivo do sujeito” (p. 67).

Ainda de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “As competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos de vida da criança.” (p. 60). No seu quotidiano, o contacto com a linguagem oral e linguagem escrita é permanente, seja no simples facto de contarem aos pais o que se passou na escola, seja na visualização de programas de televisão, cartazes ou até livros, bem como no contacto com o meio envolvente.

Neste sentido, Sim-Sim (1998) considera que

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

Daqui se pode inferir que, aos poucos, as crianças vão adquirindo e estruturando competências comunicativas, ferramentas essenciais para a compreensão e apropriação da informação.

A forma como a criança vai adquirindo o domínio da linguagem e desenvolvendo as suas capacidades de compreensão e produção linguística está diretamente relacionada com as interações com o educador/a, com as outras crianças e com outros adultos. Estas contribuições contribuem para o alargamento de vocabulário e a construção de frases cada vez mais corretas.

Tomando, agora, como referência a abordagem à escrita, Silva, et. al., referem que

É evidente a importância da apropriação da funcionalidade da escrita pois, sem saber para que serve nem em que circunstâncias e com que objetivos se pode usar, a criança não se envolverá na sua exploração, compreensão e utilização. Para além disso, a investigação tem demonstrado que o facto de as crianças terem algum conhecimento e compreensão sobre as funções da leitura e da escrita, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, parece facilitar a aprendizagem, refletindo-se no seu desempenho. (2016, p. 67)

Entende-se, pois, da maior importância iniciar a abordagem à escrita na fase de pré-escolar, aproveitando alguns conhecimentos que as crianças possam ter adquirido nas suas vivências e no seu quotidiano, potenciando-os de forma a poder facilitar a emergência da escrita, permitindo o contacto e utilização da leitura e da escrita com várias funcionalidades.

Enquanto agente educativo, o/a educador/a deve proporcionar às crianças o contacto com diversas funcionalidades da escrita, favorecendo a emergência do código e convenções da escrita. De acordo com Silva, et. al.

A atitude do/a educador/a e o ambiente que é criado devem ser facilitadores de uma familiarização com o código escrito. Neste sentido, as tentativas de escrita, mesmo que não conseguidas, deverão ser valorizadas e incentivadas, pois só assim as crianças poderão passar pelas diferentes fases inerentes à apropriação do código escrito. (2016, p.70)

2.2.1 Relação entre Linguagem Oral e Linguagem Escrita

De acordo com Garton e Pratt (1998), o desenvolvimento da linguagem escrita está intimamente relacionado com o desenvolvimento da linguagem oral, pois esta precede aquela. Também o desenvolvimento da linguagem escrita influencia o desenvolvimento da linguagem oral, ou seja, uma nova estrutura e função da língua são apreendidas para que se possa escrever, o que, por sua vez, é exercido na fala.

Segundo Vygotsky, (2007) “(...) a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais.” (p. 126).

Os mecanismos de aprendizagem da linguagem oral e da linguagem escrita são diferentes, mas complementares. Ambas se realizam em convivência com outras crianças e adultos, num contexto de interação social.

Pinto (1998) refere que “um domínio satisfatório do oral contribuirá para despertar na criança a consciência linguística indispensável ao sucesso de novas aprendizagens ligadas à linguagem (leitura e escrita)” (p. 129). É importante, pois, que a criança aprenda a sua língua materna para que, no futuro, consiga ter sucesso escolar, já que todas as disciplinas do currículo escolar utilizam a linguagem oral e escrita na transmissão de conhecimentos.

De acordo com Silva et. al. (2016), “A aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal.” (p. 60).

Neste sentido, é fundamental que, no contexto de Pré-escolar, se fomente o contacto com código oral e escrito, ainda que informalmente, para que as crianças se possam ir apercebendo da sua importância. Este processo deve ser feito de forma progressiva e tendo em conta as necessidades das crianças e as suas conceções precoces. Desta forma, à chegada ao ensino formal, as crianças terão mais motivação para a aprendizagem da linguagem oral e escrita.

2.2.2 Diferenças entre a Linguagem Oral e a Linguagem Escrita

Sendo reconhecida a importância da relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, especificamente no que concerne à aquisição e desenvolvimento desta última, há que salientar a existência de diferenças entre as duas formas de linguagem. “(...) a fala é a produção da linguagem na variante fónica, realizada através do processo de articulação de sons, enquanto que a escrita é a materialização da produção linguística na forma gráfica” (Sim-Sim, 1998, p. 24).

A linguagem oral é direta e espontânea, suportada por recursos externos como gestos, expressões faciais e entoação, traduzindo-se num processo dinâmico desencadeado pela relação que se estabelece entre os interlocutores.

Por seu lado a escrita é um processo mais lento, individual e perdurável, que fica registado e, por isso mesmo, requer a construção de um discurso mais elaborado, no que diz respeito à sua estrutura e significado. Na escrita, existe uma distância com o interlocutor, pelo que as características da mesma devem procurar eliminar ambiguidades ou juízos de valor. É compreensível, pois, e de acordo com Garton e Pratt (1998), que na linguagem escrita exista uma maior elaboração das regras gramaticais, uma vez que nesta o discurso tende a ser mais formal.

As crianças aprendem primeiro a falar e, posteriormente, aprendem que os símbolos escritos são a representação dos símbolos orais (Garton e Pratt, 1998). Daí que, quanto maior for o domínio da linguagem oral, mais fácil se torna para a criança a aprendizagem da linguagem escrita. Contudo, não existe uma correspondência exata entre os símbolos escritos e os sons da fala. Na perspectiva de Rebelo (1990), para além dos fatores que diferenciam a linguagem oral e a linguagem escrita já referidos, as condições psicológicas, sociais e intelectuais fazem parte desse conjunto de fatores. O mesmo autor considera, ainda, que na fala, a criança está diretamente ligada à ação, enquanto que, na escrita, cria-se um distanciamento entre o sujeito e o objeto real.

No mesmo sentido, Sim-Sim et al. acentuam o facto de que a linguagem é primariamente oral e que a escrita, enquanto sistema representativo do oral, se apresenta como sistema secundário.

As autoras explicam esta teoria da seguinte forma:

O processo de aquisição da linguagem desemboca no conhecimento (intuitivo) da língua (materna). A observação deste processo mostra que o que é espontânea e universalmente adquirido é o conhecimento da língua oral. A emergência e o desenvolvimento da escrita não são um produto directo do processo de aquisição, pelo que exigem ensino formal. (...) todas as sociedades humanas conhecidas dispunham ou dispõem de uma língua natural, embora muitas delas não tenham desenvolvido sistemas de representação escrita dessa língua. (1997, p.24)

Vygotsky (1934/1998, p. 122), citado por Horta (2006), evidencia o facto de a aquisição da escrita poder ser um processo difícil para a criança em idade escolar, “a ponto de, em certos períodos, existir uma desfasagem de seis a oito anos entre a sua “idade linguística” na fala e na escrita”.

Esta situação poder-se-ia explicar pela ausência de domínio da consciência fonológica nas crianças em idade pré-escolar. Assim, e de acordo com Martins

(...) têm sido desenvolvidos vários programas de treino de consciência fonológica com crianças em idade pré-escolar, para que sejam capazes de reflectir de um ponto de vista formal sobre os sons da linguagem oral, o que é claramente facilitador de aprendizagens posteriores da leitura e escrita. (2015, p.177)

De acordo com Vygotsky (1934/1998), citado por Horta (2006), a aquisição e o desenvolvimento da escrita não repetem a aquisição e o desenvolvimento da fala. A escrita apresenta-se como uma função linguística distinta, diferente da linguagem oral, tanto na sua estrutura como no seu funcionamento.

2.3 A Aquisição da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar

A educação pré-escolar tem um papel de especial relevância na aquisição e aprendizagem da linguagem escrita, devendo dar especial atenção às conceções precoces das crianças relativamente àquela, criando contextos educativos que promovam a abordagem à linguagem escrita de forma significativa e funcional.

Martins e Niza (1998) referem que muitas das dificuldades que aparecem na aprendizagem da escrita estão associadas a problemas conceptuais e não à aquisição e técnica da escrita, pois são muitas as dúvidas das crianças no que toca às funções e à natureza da linguagem escrita.

Neste sentido, deve o educador/a promover dinâmicas e/ou atividades que sensibilizem as crianças para a linguagem escrita, de forma a capacitá-las para aprendizagens futuras.

Neste contexto, Silva et.al. afirmam- que

É importante que as crianças se apropriem do valor e importância da leitura e da escrita, o que acaba por ser determinante para construção do seu projeto pessoal para ler e escrever. (...) O papel o/a educador/a é fundamental neste processo, ao criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura e a escrita, que levem ao desenvolvimento de atitudes e disposições positivas relativamente à aprendizagem de linguagem escrita. (p.71)

2.3.1 Conceções precoces sobre a linguagem escrita

Desde muito cedo, as crianças começam a ter contacto com o código escrito em diversos contextos e de diferentes formas através do seu quotidiano, quer seja em casa, vendo revistas, jornais, televisão, quer no meio exterior que as rodeiam, observando cartazes, publicidade luminosa ou placas direccionais, entre outros.

A interação das crianças pequenas com o código escrito pode ser reforçada pela observação que façam do seu uso quer por adultos, quer por outras crianças, contribuindo para que adquiram algumas bases para a aprendizagem do processo de escrita. (Horta, 2006)

De acordo com Mata (2008), as crianças “vão-se questionando e colocando hipóteses sobre a Escrita, as suas utilizações, a sua funcionalidade, as regras que as regem” (p. 33). Esta sua curiosidade sobre a escrita e o processo de aquisição da mesma começa desde muito cedo, ainda antes de entrarem na escolaridade obrigatória, o que leva a que as crianças tenham, já em idade pré-escolar concepções relativamente à linguagem escrita. Estas concepções foram apelidadas de pré-história da linguagem escrita por Vigotsky (1977, cit. por Alves Martins, 1996)

2.3.1.1 Aspetos figurativos da Linguagem Escrita

Os aspetos figurativos fornecem algumas informações sobre as concepções que as crianças já possuem. Contudo, e segundo Mata (2008), somente quando os complementamos com os aspetos conceituais é possível verificar todas as percepções que a criança tem sobre a Escrita.

De acordo com Mata (2008) e Fayol (2016) a primeira apreensão da Escrita surge quando as crianças conseguem diferenciar esta de um desenho. À medida que vão fazendo tentativas, vão, de forma gradual, estabelecendo relações entre a Linguagem e a Escrita e vão-se apercebendo de algumas características como sejam o tipo de letra, a linearidade e a orientação. No entanto, numa fase inicial, as crianças não conseguem fazer uso destas características, precisando de as explorar e aprender para que possam ter uma percepção mais correta da Escrita.

Tendo por base um estudo sobre estas questões, Martins e Niza (1998) afirmam que as crianças “apesar de, na sua maioria, serem capazes de diferenciar a Escrita convencional das garatujas, tendem a confundir letra com palavra, e frase com linha” (p. 61). Mas, em contexto de Educação Pré-Escolar, são as letras que as crianças começam por conhecer, o que constitui um elemento facilitador para a aprendizagem da Escrita no ensino formal.

Mata considera que aquele conhecimento

(...) é um bom preditor e um elemento facilitador do processo de aprendizagem quando as crianças ingressam no 1.º ano, mas somente se esse conhecimento decorrer de vivências complexas e integradas em torno da literacia e de uma verdadeira reflexão sobre a escrita e o seu funcionamento.” (2008, p. 37)

É importante que as crianças descubram e reconheçam letras a partir de algo que lhes faça sentido como, por exemplo, a escrita de nomes ou palavras que lhes sejam significativas. São muitas as crianças que manifestam, desde cedo, o interesse pelas letras, principalmente as que constituem o seu nome próprio. Silva et al. (2016) defendem a importância de apreender a Escrita do nome próprio em Educação Pré-Escolar, pois “tem um sentido afetivo para a criança, permitindo-lhe fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira” (p.70).

2.3.1.2 Aspetos conceituais da Linguagem Escrita

De acordo com Oliveira (1997), os conhecimentos conceituais sobre a linguagem escrita são o conjunto de ideias, teorias e hipóteses que a criança elabora sobre esta forma de linguagem, em interação com ela, para entender como se escreve. Ferreiro e Teberosky (1986) acreditam que a escrita passa por quatro níveis distintos, sendo estes:

1º Nível - Escrita Pré-Silábica: É um dos primeiros momentos da alfabetização escolar, na qual a criança supõe que pode escrever através de desenhos, garatujas, letras ou outros sinais gráficos, e que a escrita é outra forma de desenhar ou de representar as coisas. Nesta fase, a criança ainda não estabelece ligação entre fala e escrita. É também nesta fase que a criança depreende que coisas grandes devem ter nomes grandes e coisas pequenas devem ter nomes pequenos.

2º Nível - Escrita Silábica: A criança utiliza uma letra para representar uma sílaba. Varia as letras da mesma palavra e de palavra para palavra. Para escrever uma frase pode escrever silabicamente todas as palavras sem as separar ou utilizar uma letra para representar uma palavra. Por vezes, a mesma palavra é escrita de maneiras diferentes conforme o momento em que surge na frase. É nesta fase que as crianças começam a distinguir o desenho da escrita, a perceber que para escrever se utilizam letras, a identificar o nome próprio e a atribuir valor sonoro às letras.

3º Nível - Escrita Silábica-Alfabética: A criança já compreende que a escrita representa o som da fala, já consegue fazer a combinação de vogais e consoantes na mesma palavra, já percebe que é necessário utilizar mais do que uma letra para a maioria das sílabas ou para representar o fonema e deve saber atribuir o valor sonoro a todas as letras.

4º Nível -. Escrita Alfabética: Nesta fase a criança já consegue reproduzir adequadamente os fonemas de uma palavra e perceber o valor das letras e das sílabas. Embora já alfabetizada, a criança escreve ainda como se pronuncia, ou seja, foneticamente, não considerando as regras ortográficas da escrita.

Todas estas fases são de extrema importância para o aperfeiçoamento da aprendizagem das crianças. Para isso de realçar o papel do(a) educador(a) e da escola, os quais devem utilizar meios e estratégias que contribuam para a melhoria contínua do processo de aprendizagem.

2.3.1.3 Funcionalidade da Escrita

As crianças que desde cedo têm contacto com a Linguagem Escrita, de acordo com Mata (2008), vão perspectivando o que é a Leitura e a Escrita e desenvolvendo as suas capacidades e a vontade de aprenderem. À medida que o conhecimento sobre a funcionalidade da Escrita se vai estruturando, as crianças descobrem quando, como e com que funções é utilizada a Língua Escrita o que contribui para a emergência da mesma.

As crianças conseguem, assim, compreender como podem utilizar a Linguagem Escrita no seu cotidiano. Silva et al. (2016) defendem que esta utilização deve ser acompanhada e orientada pelo Educador, em contextos com significado, porque vai permitir uma compreensão gradual da Escrita e das suas características, por parte da criança, vai conduzir a alguma autonomia na sua utilização. Esta utilização e autonomia progressivas facilitarão o uso de formas cada vez mais elaboradas da Escrita e de utilizações diversificadas e com múltiplas funções. (p.68).

2.3.2 Consciência fonológica

É durante o período da Educação Pré-Escolar que as crianças exploram a Linguagem, de forma lúdica, seja inventando sons ou brincando com as palavras e descobrindo as suas relações.

Desta forma, desenvolvem as suas capacidades para pensarem sobre as propriedades formais da língua e segundo Silva et al., (2016) começam a compreender que “a língua é não só um meio de comunicação, mas também um objeto de reflexão, promovendo uma tomada de consciência cada vez mais complexa e estruturada sobre a forma como é constituída, e como se organizam os seus elementos.”

A Consciência Fonológica, para Sim-Sim et al. (2008), é “a capacidade para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras orais. Mais especificamente refere-se à capacidade para analisar e manipular segmentos sonoros de tamanhos diferenciados como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas que integram as palavras” (p. 48).

É reconhecida por vários autores (Alves Martins e Silva, 1999; Defior Citoler, 1993/1998; Fernandes, 2004/2005; Silva, 2004; Velásquez, 2004) a importância da consciência fonológica na aprendizagem da linguagem escrita. De acordo com Defior Citoler (1998), as crianças, enquanto aprendizes de uma linguagem escrita alfabética, terão de passar do uso inconsciente das representações fonológicas (suficientes para a perceção e produção da fala) para um conhecimento explícito e um uso meditativo, designado consciência fonológica.

Entende-se, assim, que a consciência fonológica é crucial na educação pré-escolar e, conseqüentemente, um componente essencial da alfabetização. Assim, promover atividades educacionais que explorem diferentes aspectos da consciência fonológica, como sejam a identificação de rimas, segmentação e fusão de sons, contribui para que as crianças comecem a perceber que as letras têm sons e que esses sons juntos formam palavras.

Desenvolver a consciência fonológica ajuda as crianças a aprenderem a ler e a escrever mais rapidamente. Crianças com uma boa consciência fonológica são capazes de identificar e manipular os sons das palavras, o que facilita a escrita correta das mesmas à entrada para o primeiro ciclo. Neste sentido, é bastante importante que os educadores incorporem atividades de consciência fonológica na sua prática, preparando as crianças para futuras aprendizagens da língua.

2.3.3 Projeto Pessoal Leitor/Escritor

Para a aprendizagem da Leitura e da Escrita, as crianças precisam compreender quais as suas finalidades e funções. Martins & Niza, (1998, p.48) consideram que a “descoberta da funcionalidade da Linguagem Escrita é fundamental para o processo de alfabetização” e é através desta que as crianças vão adquirindo sentidos e razões para quererem aprender a ler e a escrever para, assim, poderem usar a linguagem escrita com várias finalidades, atribuindo, desse modo, sentido a essa aprendizagem. Tais sentidos e razões constituem a base do que se designa por projeto pessoal de leitor-escritor. Segundo Mata,

(...) a existência de um Projeto Pessoal de Leitor/Escritor prende-se com o querer aprender a ler e a escrever, pois vai permitir utilizar esse saber de modo funcional. À medida que as crianças descobrem as utilidades da Linguagem Escrita, vão compreendendo o que podem fazer com ela. (2008.p.17)

Para a construção deste projeto, é determinante o contacto das crianças com as práticas de leitura e escrita do seu meio familiar, social e escolar pois, informalmente, vão adquirindo conhecimentos sobre a linguagem escrita e suas diferentes utilizações. Alves Martins & Niza, (2014), afirmam que “O interesse pela linguagem escrita varia em função da qualidade, da frequência e do valor das atividades de leitura e de escrita, desenvolvidas pelos que convivem mais directamente com as crianças.” (pág.38)

Também Silva et al. (2016), relativamente a esta temática, consideram que “É importante que as crianças se apropriem do valor e importância da leitura e da escrita, o que acaba por ser determinante para a construção do seu projeto pessoal para ler e escrever.” (p. 71) Proporcionar atividades que envolvam a leitura e a escrita pode contribuir para o desenvolvimento do interesse das crianças na aprendizagem de ler e escrever. Deste modo, o educador de infância tem um papel imprescindível pois, “A forma como o/a educador/a utiliza e se relaciona com a escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio”.

Os mesmos autores acrescentam que

Cabe assim ao/a educador/a proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levem a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo também a emergência dos conhecimentos sobre o código escrito e as suas convenções. (2016, p.67).

A aprendizagem da Leitura e da Escrita é um processo complexo e que se apresenta difícil aos olhos das crianças, pelo que todo o tipo de motivação será determinante para que consigam superar as suas dificuldades e entendam o ato de ler ou escrever como algo útil e funcional.

Capítulo III

1. Opções Metodológicas

Para a elaboração da presente investigação, foi necessário recorrer a diversas opções metodológicas que sustentam a mesma. Neste ponto faz-se referência à metodologia utilizada, nomeadamente o paradigma participativo, a investigação sobre a própria prática, sustentada numa abordagem qualitativa.

1.1 Paradigma Participativo

De acordo com Coutinho (2008), os paradigmas de investigação são um conjunto articulado de factos, teorias comuns, valores conhecidos e regras reconhecidos por todos os elementos de uma comunidade científica, num determinado período da história. Estes paradigmas podem ser definidos de acordo com as respostas às questões ontológica, epistemológica, axiológica e metodológica, consideradas essenciais para os seus defensores.

De acordo com Patacho (2013), a questão ontológica implica a dimensão interior do sujeito, quer no papel de investigador, quer enquanto objeto de estudo, sendo que este, no paradigma participativo, se constrói entre o educador e as crianças, considerando estas como parceiros de investigação, dada a partilha de experiências e conhecimentos entre os intervenientes. A questão epistemológica relaciona-se com o tipo de conhecimento que é produzido, o que, neste tipo de paradigma, resulta da experiência e da participação. A questão axiológica contempla a influência dos valores e interesses para a investigação, devendo os investigadores explicitá-los no seu trabalho. Finalmente, a questão metodológica está relacionada com “três aspetos essenciais: as técnicas e procedimentos utilizados, a relação entre teoria e prática e a definição dos critérios de qualidade da investigação” (Patacho, 2013, p. 21-22).

A metodologia utilizada neste estudo foi sustentada num paradigma participativo que se efetivou numa investigação sobre a própria prática, na qual foi desenvolvida uma postura reflexiva por parte da aluna estagiária. As atividades realizadas na sua prática pedagógica visaram articular a prática e a teoria, de forma a dar resposta à questão de investigação.

1.2 Investigação Sobre a Própria Prática

Segundo Ponte (2002), a investigação é um método de construção do conhecimento, sendo a investigação sobre a própria prática “um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma actividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem activamente.” (p.3)

A investigação sobre a própria prática é muito importante para o educador, na medida em que contribui para o seu desenvolvimento profissional, quer seja na resolução de problemas, quer na reformulação da prática pedagógica, quando necessário, com o objetivo de encontrar as melhores estratégias de ação. Potencia, igualmente, a ação do educador como modificador da cultura escolar. Daí que possamos referir que não são só os educadores que beneficiam com este tipo de investigação, mas também as instituições em que estes se inserem. Tal como refere Ponte,

(...) a investigação do professor sobre a sua prática (...) traz consigo uma série de outras potencialidades que não se devem perder de vista. Na verdade, esta investigação pode contribuir fortemente para o desenvolvimento profissional dos professores implicados e o desenvolvimento organizacional das respectivas instituições, bem como gerar importante conhecimento sobre os processos educativos (...). (2002,p.9)

Para Ponte (2002, p.9), a investigação sobre a própria prática processa-se ao longo de quatro momentos distintos. Num primeiro momento, formula-se a problemática e/ou elaboram-se as questões a serem investigadas. Num segundo momento, recolhem-se os dados que permitem dar resposta à problemática em questão. Num terceiro momento, analisam-se os dados recolhidos, com o principal objetivo de auferir conclusões. Num quarto e último momento, divulgam-se os resultados e as respetivas conclusões.

Para a realização de um trabalho investigativo de qualidade é fundamental a formulação de boas questões. As questões elaboradas devem ser claras e objetivas e devem resultar de uma preocupação do educador/professor face a uma determinada problemática, despoletando assim o interesse e o prazer deste pela busca incessante de respostas.

Relativamente à recolha de dados, neste tipo de investigação não importa a quantidade de dados recolhidos, mas sim a verosimilhança dos mesmos. A interpretação dos dados recolhidos, assim como a divulgação dos mesmos poderá ser executada de variadíssimas formas, desde comunicações informais a exposições formais.

Neste tipo de investigação, o educador assume também o papel de investigador, na medida em que tem um papel ativo em todo o processo, numa relação estreita com os sujeitos de investigação, avalia e reflete sobre a sua prática pedagógica, procurando respostas para as questões e/ou problemas que possam surgir no decorrer da mesma, com vista à possibilidade de reformulação de estratégias na sua ação. Assim, a presente investigação assume-se como investigação sobre a prática da investigadora/aluna estagiária, na medida em que no final de cada atividade reflete sobre a mesma, procurando aferir se os objetivos delineados para a mesma foram atingidos e se as estratégias utilizadas foram as mais adequadas e, caso estes aspetos não se verifiquem, aquela pode reformular a sua estratégia na prática pedagógica seguinte.

A investigação sobre a própria prática apresenta características de investigação-ação, na medida em que o investigador/aluna estagiária desempenha um papel ativo em todo o processo, pretendendo-se estabelecer uma interação efetiva e ampla entre aquele e os investigados, ou seja, as crianças.

A presente investigação caracteriza-se pela sua abordagem qualitativa, uma vez que a mesma “(..) possibilita uma visão global, onde o processo é valorizado e revela ainda um papel fundamental, que vai muito além dos resultados alcançados” (Guerra, 2013, p.44).

Face ao exposto, de realçar a importância da investigação sobre a própria prática, tendo em conta que a mesma promove a reflexão sobre as práticas pedagógicas implementadas com a participação dos vários intervenientes (investigadora/aluna estagiária, crianças e educadora cooperante). A investigadora/aluna estagiária questiona e reflete sobre a sua própria prática, com vista ao seu melhoramento, adotando uma atitude de flexibilidade para a resolução de problemas ou reformulação dos seus conhecimentos prévios.

No que diz respeito à prática pedagógica, o estágio realizou-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II e III, inseridas no Mestrado de Educação Pré-Escolar do Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, em Odivelas.

A primeira fase do estágio correspondeu ao período de observação, uma etapa exploratória e descritiva e a segunda fase traduziu-se num período de intervenção educativa com a realização de propostas de atividades, tendo como foco a problemática definida no Plano de Ação. Nesta etapa do Plano de Intervenção, fez-se a observação da dinâmica do grupo no espaço da sala de atividades e nas diferentes áreas nela existentes, reconhecendo os seus interesses, quer como grupo de crianças, quer como seres individuais. A aluna estagiária foi a principal fonte da recolha de dados e a impulsionadora de propostas de atividades sobre o tema de investigação, as quais deram origem a uma análise sobre o impacto da sua aplicação na aprendizagem das crianças, traduzida na realização de narrativas supervisivas acerca da prática pedagógica executada pela aluna estagiária, o que permitiu uma reorganização e adaptação das atividades, consoante o que as crianças fizeram e com a opinião da educadora cooperante.

1.3 Educador Reflexivo

Todos os educadores e professores devem ser reflexivos. Marques et al. defendem que

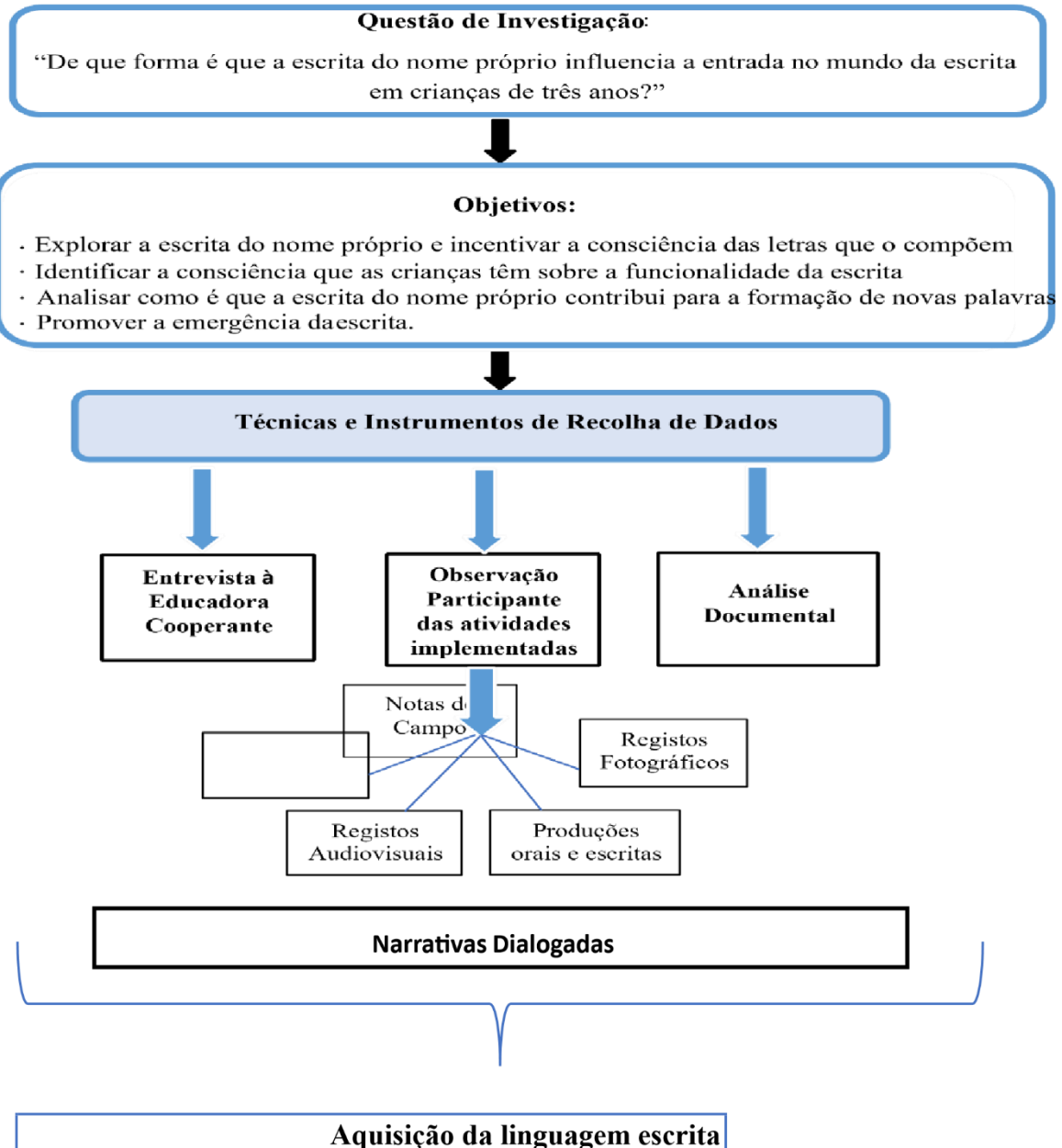
O desejo de compreender o que acontece à sua volta, leva o ser humano a usar a sua inata capacidade de reflectir. Podemos, assim, entender a prática reflexiva como questionamento da realidade em que está inserida. Em Educação de Infância, a reflexão consiste numa acção que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança. (2007, p.130)

A abordagem reflexiva valoriza a construção pessoal de conhecimento. A prática surge como um elemento de análise e reflexão do professor, valorizada enquanto fonte de conhecimento, por outras palavras, legitima o valor epistemológico da prática profissional (Marques et. al, 2007).

Importa que o Educador/ Professor seja reflexivo para que exista uma relação entre a reflexão e a acção, ou seja, é necessário que o educador/ professor reflita sobre a sua prática para compreendê-la, analisando os métodos que utiliza, a finalidade da sua prática e os objetivos que delineou, para que, assim, possa reconstruir a sua prática profissional encontrando soluções para as suas questões, sempre com o intuito de melhorar.

2. Plano de Investigação

Figura 1 - Plano de Investigação



2.1 Descrição do Plano de Investigação

O tema da presente investigação teve como principal enfoque a exploração das Áreas de Conteúdo de Expressão e Comunicação e do Conhecimento do Mundo constantes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016). A par destas Áreas de Conteúdo, teve-se, também, em conta a Área de Formação Pessoal e Social de relevante importância para desenvolvimento das crianças em termos individuais e na relação com os outros e com o meio envolvente. Esta Área é transversal a todo o trabalho educativo. Silva et. al. considera que

(...) uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Tal deve-se ao facto de esta ser a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária.

(2016p.33).

Numa primeira fase, a da observação, o conhecimento do grupo de crianças, principalmente no que diz respeito aos seus interesses e eventuais necessidades, foi determinante para a planificação do Plano de Ação. Estes dados foram registados pela aluna estagiária e permitiram um maior critério na definição dos objetivos, na escolha das áreas de intervenção, na planificação e realização das atividades orientadas. A entrevista realizada à educadora cooperante foi, igualmente, um contributo importante para referida planificação.

A fase seguinte, a da implementação do Plano de Investigação, teve início em junho de 2022 e terminou em fevereiro de 2023. Neste período, foram realizadas as atividades planificadas com o objetivo de dar resposta à questão de investigação. Dessas atividades foram elaboradas narrativas supervisivas, que contribuíram para uma análise mais criteriosa sobre a investigação.

2.2 Calendarização do Plano de Investigação

Esta investigação foi realizada ao longo de quatro fases, tal como se pode ver no Cronograma do Plano de Investigação (Quadro 1). De registar que o referido plano foi sendo ajustado ao longo de toda a investigação.

A primeira fase corresponde ao período de observação, do qual resultou a identificação da problemática. Esta teve em conta os interesses das crianças e a entrevista feita à educadora cooperante, contributos essenciais para a definição da questão e objetivos de investigação.

Na segunda fase procedeu-se à elaboração e implementação do Plano de Ação. Para isso, contribuíram os registos efetuados pela aluna estagiária com vista a poder dar resposta à questão de investigação, bem como o diálogo com a educadora cooperante, o qual conduziu à reflexão ~~da~~ sobre a própria prática da aluna estagiária, com vista à melhoria da mesma numa prática futura. No decorrer deste processo, a aluna estagiária efetuou pesquisa sobre a aquisição da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar, de forma a sustentar o enquadramento teórico do presente relatório.

A terceira fase diz respeito à Análise e Tratamento dos dados recolhidos durante a Prática de Ensino Supervisionada II e III. Os referidos dados, resultantes da Observação Participante e da Análise Documental, foram alvo de análise criteriosa.

Finalmente, a quarta fase corresponde à avaliação de todo o trabalho desenvolvido durante a Prática de Ensino Supervisionada II e III, onde se incluem as narrativas supervisivas elaboradas nas referidas práticas.

Quadro 1- Cronograma do Plano de Investigação

Descrição	PES II				PES III								
	março	abril	maio	junho	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho
1ª Fase													
Observação participante	x	x	x	x	x	x	x	x	x				
Identificação da problemática	x	x											
Pesquisa			x	x	x	x	x						
Diálogo com a Educadora Cooperante	x	x	x	x	x	x	x	x	x				
Definição da questão de investigação	x	x											
Definição dos objetivos de investigação	x	x											
2ª Fase													
Redação do Enquadramento Teórico			x	x			x	x					
Revisão do Enquadramento Teórico								x	x	x			
Elaboração do Plano de Investigação				x	x	x	x						
Revisão do Plano de Investigação							x	x					
Redação da Metodologia de Investigação		x	x					x	x	x			
Revisão da Metodologia de Investigação						x	x						
Redação dos Instrumentos de Recolha de Dados			x	x			x	x	x				
Elaboração do Plano de Ação			x				x	x					
Implementação do Plano de Ação				x					x				
3ª Fase													
Entrevista à Educadora Cooperante								x					
Tratamento e Análise dos Dados Obtidos				x				x	x	x			
Narrativas Supervisivas	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
4ª Fase													
Conclusões									x	x	x	x	x
Avaliação										x	x	x	x

2.3 Questões e Objetivos de Investigação

A relevância deste estudo decorreu da necessidade de se criarem atividades didáticas que envolvessem o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e motivar as crianças para as mesmas. Nas referidas atividades procurou-se, de forma intencional, enriquecedora e criativa quer para as crianças, quer para a aluna estagiária, incluir outras Áreas de Conteúdo, dando ênfase à interdisciplinaridade.

Tendo por base a questão de investigação, formularam-se os seguintes objetivos:

1. Explorar a escrita do nome próprio e incentivar a consciência das letras que o compõem;
2. Identificar a consciência que as crianças têm sobre a funcionalidade da escrita;
3. Analisar como é que a escrita do nome próprio contribui para a formação de novas palavras;
4. Promover a emergência da escrita.

Os objetivos referidos têm como principal intenção dar resposta à seguinte questão de investigação: “De que forma é que a consciência da escrita do nome próprio influencia a entrada no mundo da linguagem escrita em crianças de três anos?”.

2.4 Caracterização do Contexto Institucional

O estágio curricular inserido nas Unidades Curriculares de Práticas de Ensino Supervisionadas II e III decorreu num Externato localizado na freguesia da Ramada, concelho de Odivelas. A instituição abrange as valências de creche, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo e tem atividades extracurriculares, nomeadamente, ballet, motricidade e natação.

A sua estrutura é ampla e composta por dois pisos com boa iluminação e condições de segurança bem como um espaço exterior e espaços adequados para crianças com Necessidades Educativas (NE).

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

O espaço interior é constituído por onze salas de atividades com várias dimensões, espaçosas e bastante arrumação e uma sala de recobro para onde são encaminhadas crianças que apresentem sintomas de doenças contagiosas. Todas as salas de atividade são servidas por três casas de banho para crianças, equipadas de acordo com a faixa etária e duas para adultos.

A instituição possui, ainda, refeitório e cozinha com áreas bastante espaçosas para a confeção das refeições, estando equipada com utensílios necessários ao seu bom funcionamento. As ementas são elaboradas segundo os critérios de uma alimentação saudável, de maneira a que cada criança adquira hábitos alimentares corretos.

Esta instituição tem quatro salas de educação pré-escolar, sete salas de primeiro ciclo, dois espaços exteriores, uma receção, uma sala de pessoal, seis instalações sanitárias (crianças, pessoal e visitas), uma cozinha, serviços administrativos e uma sala de pessoal.

No espaço exterior, existem dois recreios/terraços. Um no rés do chão que dispõe de casas de brincar, túnel e outros materiais que proporcionam às crianças um ambiente agradável e estimulante. O segundo espaço exterior é amplo e dispõe de vários brinquedos, mesas e cadeiras.

No que diz respeito aos recursos humanos da instituição, esta é constituída por uma diretora técnica, quatro educadoras, sete professoras, oito assistentes operacionais, uma cozinheira, uma ajudante de cozinha, uma administrativa e um médico.

Quadro 2- Recursos Humanos

Categoria	Quantidade
Diretora Técnica	1
Educadores	4
Professoras	7
Auxiliares	8
Cozinheira	1
Ajudante de Cozinha	1
Médico	1
Administrativa	1

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

As salas de educação pré-escolar e do primeiro ciclo do ensino básico são constituídas por grupos heterogêneos. Apresentamos em baixo um quadro onde podemos observar o número de salas disponíveis para cada valência, bem como o número de crianças por sala.

Quadro 3 - Número limite de crianças por sala

Pré-Escolar	Número de crianças (limite por sala)
Sala Panda (4 anos)	25
Sala Peixinhos (4 anos)	25
1ºCiclo	Número de crianças (limite por sala)
1ºA	25
1ºB	25
2ºA	25
2ºB	25
3ºA	25
3ºB	25
4ºA	25

2.4.1 Caracterização do Ambiente Educativo

De acordo com Silva, et. al.

(...) a organização do grupo, do espaço e do tempo constituem dimensões interligadas da organização do ambiente educativo da sala. Esta organização constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois a formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender. (2016, p.24)

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

O ambiente educativo deve ser facilitador de aprendizagens significativas, sendo fundamental que o educador/a organize o espaço e disponha os equipamentos e materiais, de forma a motivar as crianças para a aprendizagem.

O Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, define que o educador de infância “organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas” (art.º 3º). Os materiais também são disponibilizados por este, pretende-se que sejam estimulantes e diversificados.

Similarmente compete-lhe a “organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças” e “promove a capacidade de organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos” (art.º 3º), e ainda responder às necessidades de acompanhamento e bem-estar, bem como às condições de segurança.

Segundo Maria Lino Forneiro, o ambiente educativo é considerado como

(...) um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele com se tivessem vida. Por isso dizemos que o ambiente (...) nunca nos deixa. (1998, p.233)

2.4.1.1 Dimensão Física

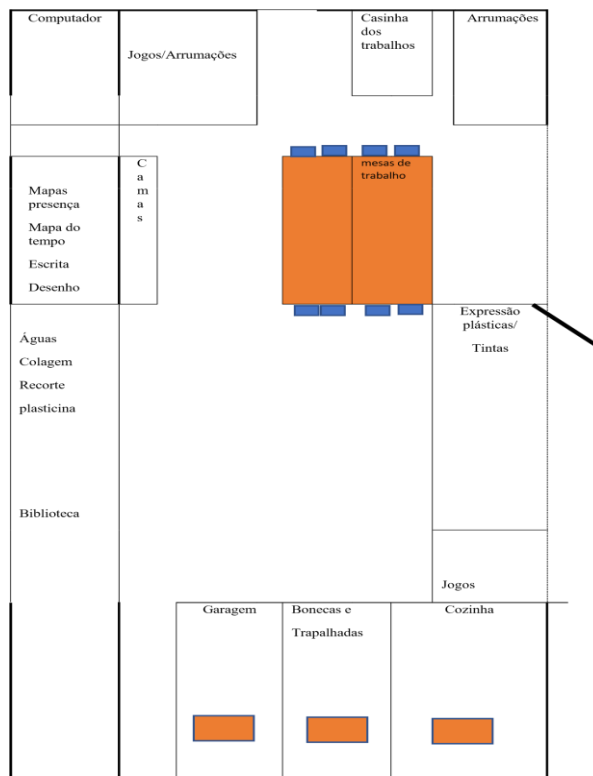
A sala está dividida em espaços de trabalho bem definidos, permitindo às crianças que possam trabalhar ao mesmo tempo nas diferentes áreas.

Os materiais estão etiquetados e ao alcance das crianças, existindo em número suficiente em cada área para várias crianças trabalharem em simultâneo.

A organização do espaço da sala tem em conta as características e necessidades das crianças, bem como o desenvolvimento de todas as suas capacidades. No mesmo existem três mesas, doze cadeiras, três estantes para arrumação de materiais diversificados, uma estante para guardar livros. Os espaços da sala permitem vivências diferenciadas e contribuem para a estimulação das crianças para a aprendizagem, para a sua formação pessoal e para o desenvolvimento físico-motor.

O espaço sala está organizado de seguinte forma:

Figura 2 - Planta da Sala



2.4.1.2. Dimensão Funcional

A sala está dividida em espaços de trabalho bem definidos, permitindo às crianças que possam escolher as diferentes áreas onde querem trabalhar, proporcionando-lhes vivências diferenciadas e que estimulam competências relativas às diferentes áreas de desenvolvimento (aprendizagem e cognição; físico-motora, pessoal e social, higiene, saúde e segurança).

Os diferentes espaços da sala são os seguintes: área do tapete/acolhimento, área da casinha, área das bonecas e trapalhadas, área da biblioteca, área da oficina/garagem, área dos jogos de mesa e área do corte e colagem.

Área do tapete/acolhimento – Constituída por um tapete, era a zona onde diariamente o grupo se reunia para a canção do bom dia, marcação no mapa de presenças e do tempo, a hora do conto, distribuição de tarefas diárias e planeamento da semana. Era, também, nesta área que se promoviam diálogos entre a educadora/estagiária e as crianças e entre si próprias, cujo objetivo era desenvolver a comunicação oral e a expressão de sentimentos.

Figura 3 - Área do Tapete /Acolhimento



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Área da casinha – Esta área permitia a exploração do jogo simbólico e da imaginação, sendo constituída por bonecos de vários tamanhos, uma mesa com vários bancos, um fogão, um lava-loiça, uma caixa registadora e um armário com vários utensílios de cozinha de plástico (pratos, talheres, copos, um avental), um cesto de compras, legumes e frutas, uma caminha, um telefone, bonecos de peluche, malas e alguns bonecos.

Esta área propicia brincadeiras que reproduzem, por vezes, situações do quotidiano das crianças, bem como a construção de personagens e a criação de situações resultantes do seu imaginário.

Figura 4 - Área da Casinha



Área das bonecas e trapalhadas – É constituída por vários tipos de roupas, bonés, bijutaria, óculos, entre outros. É nesta área que as crianças podem desenvolver o jogo simbólico, uma vez que podem usufruir deste espaço criando personagens e desenvolver a sua criatividade.

Figura 5 - Área das Bonecas e Trapalhadas



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Área da biblioteca – Esta área é constituída por uma estante com diversos livros e ainda um tapete, uma mesa, dois bancos, três estantes que contêm livros de histórias, livros didáticos e revistas tem por objetivo estimular o prazer pelos livros, incentivar o gosto pela leitura, bem como desenvolver comunicação verbal e a partilha de opiniões.

É nesta área que as crianças exploram livremente livros de forma individual ou em pequenos grupos. Neste espaço procura-se que as crianças se motivem para a leitura e desenvolvam a sua imaginação.

Figura 6 - Área da Biblioteca



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Área da oficina/garagem – Esta área é constituída por um tapete grande, um móvel com diversos carros de diferentes tamanhos, uma caixa com ferramentas e sinais de trânsito, um cesto com animais de plástico e legos levando as crianças a reproduzirem diversas situações do quotidiano.

Figura 7 - Área da Oficina/Garagem



Área dos jogos de mesa – A área dos jogos é constituída por jogos variados, como puzzles, jogos de encaixe entre outros. Nesta área, pretende-se não só que as crianças se divirtam, mas também que possam exercitar as suas competências cognitivas, tendo por finalidade o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Figura 8 - Área dos Jogos de Mesa



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Área de corte e colagem – Este espaço é constituído por colas, tesouras, revistas e materiais diversos para utilização nas colagens. Existe um painel fixado à parede no qual as crianças colam os recortes que fazem de forma autónoma e livre a partir de revistas e folhetos disponibilizados no respetivo espaço. Durante a exploração, as crianças podem utilizar os materiais à sua maneira, com supervisão de um adulto.

Figura 9- Área de Corte e Colagem



2.4.1.3 Dimensão Temporal

Silva, et. al., no que concerne ao planeamento da rotina pedagógica, defendem que

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações.” (2016,p.27).

Post e Hohmann (2007) referem que “quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados (...) é mais provável que as crianças se sintam seguras e confiantes” (p. 195), o que assume um aspeto determinante nesta fase de crescimento.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Neste sentido, e tendo por objetivo proporcionar às crianças uma aprendizagem ativa e com sucesso, é importante a existência de uma rotina que orienta as crianças no espaço e no tempo, contribuindo para que as mesmas se sintam confiantes e seguras para usufruírem dos diferentes espaços da sala.

A rotina da sala dos Pandas é a seguinte:

Quadro 4 - Rotina Diária

<u>Dias</u> <u>Semana</u>	<u>2^a</u> <u>Feira</u>	<u>3^a</u> <u>Feira</u>	<u>4^a</u> <u>Feira</u>	<u>5^a</u> <u>Feira</u>	<u>6^a</u> <u>Feira</u>
<u>Horas</u>					
9.00-9.15	Acolhimento				
9.15-11.30	Atividades Pedagógicas				
11.30-12.30	Higiene e Almoço				
12.30-14.30	Higiene e Sesta				
14.30-15.30	Atividades pedagógicas e/ou atividades livres				
15.30-16	Higiene e Lanche				
16-17	Atividade pedagógicas ou atividades livres				

A rotina diária é um dos primeiros processos de interação da criança com a comunidade educativa, dando-lhe a sensação de estabilidade, equilíbrio e confiança, fatores essenciais para um desenvolvimento saudável e harmonioso, potenciando a sua competência social.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Deste modo, a rotina (Fig. 10) é realizada da mesma forma todos os dias, salvo exceção das segundas e sextas de manhã e a terça à tarde e em que as crianças têm natação e educação física respectivamente lecionada por professores da temática e quintas-feiras duas crianças tem karatê da parte da tarde.

Figura 10 - Rotina Semanal

Horário Semanal da Turma 4 anos B										
HORAS	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira					
09 h 00	Atividade pedagógica 1h	Atividade pedagógica 45 m		Atividade pedagógica 1h	Atividade pedagógica 1h					
09h 45		Ed. Física								
10 h 00	Saída para piscina		Atividade pedagógica 2h30m		Saída para piscina					
10 h 45	Natação	Atividade pedagógica 1h		inglês						
11 h 30				Atividade Pedagógica 45m	Natação					
12 h 00	Lanche									
12 h 30						Sopa				
13 h 00										
14 h 30	Atividade pedagógica 1h		Atividade pedagógica 1h/ Ballet	Atividade pedagógica 1h	Atividade pedagógica 1h					
15 h 15		Música			Atividade pedagógica 1h/ Ballet					
15h 30	Lanche									
16 h 00	Atividade pedagógica 1h	Atividade pedagógica 1h/ Karatê	Atividade pedagógica 1h	Atividade pedagógica 1h/ Karatê	Atividade pedagógica 1h					
17h 00										

PASSWORD: EDUCA

Atividades de enriquecimento curricular e extracurricular SALA PANDA 4 anos B					
HORAS	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09 h 00					
09h 45		ED. FÍSICA (45 minutos)			
10 h 00	Saída para piscina			INGLÊS (45 minutos)	Saída para piscina
10 h 45	NATAÇÃO (45 minutos) (Alice, André, Diana, Lara, José, Diogo, Miguel e Rodrigo)				NATAÇÃO (45 minutos) (Alice, André, Diana, Lara, José Diogo, Miguel e Rodrigo)
12 h 00					
13 h 00					
14 h 00					
15 h 15		MÚSICA (45 minutos)	BALLET (45 minutos) (Lara e Matilde)		BALLET (45 minutos) (Lara e Matilde)
16 h 00		KARATÊ (45 minutos) (André e Diana)		KARATE (45 minutos) (André e Diana)	

2.4.1.4 Dimensão Relacional

No que respeita à interação adulto-criança, de considerar que a relação estabelecida entre as crianças, a educadora, outro pessoal docente e não docente e a aluna estagiária e vice-versa é de muita cumplicidade, carinho e respeito. A educadora e a aluna estagiária têm preocupação com o tipo de linguagem que usam e as crianças respeitam-nas e obedecem às suas instruções. Acresce, ainda, o incentivo daquelas para que as crianças partilhem as suas opiniões relativamente aos mais variados temas, promovendo, assim, o desenvolvimento da sua autonomia.

A educadora incentiva as crianças e encoraja-as e dá-lhes espaço para que brinquem livremente, incutindo-lhes o sentido de autonomia e responsabilidade no que diz respeito a pequenas tarefas do dia.

No que toca à realização de atividades propostas pela educadora, a mesma tenta sempre despertar a atenção e curiosidade das crianças. No que diz respeito às diversas áreas de atividades, a educadora deixa-os brincar livremente, o que permite que elas possam desenvolver os seus interesses, tomar decisões e resolver problemas.

As atividades orientadas são realizadas sob a supervisão da Educadora, tendo esta a preocupação de estimular a autonomia das crianças, bem como as suas aprendizagens e criatividade e a expectativa que aquelas despertem nas crianças interesse, curiosidade e motivação.

Podemos verificar que a relação que se estabelece entre as crianças, quer no momento de atividades dirigidas, quer nos momentos de brincadeira livre, é harmoniosa havendo, no entanto, pequenos episódios, motivados por um certo individualismo, característico da idade, que facilmente se resolvem. Estas situações requerem intervenção por parte do adulto, que procura conversar com as crianças envolvidas, o que as ajuda a desenvolverem competências sociais como o respeito pelo outro, cooperação e espírito de ajuda.

2.4.2 Caracterização do Grupo de Crianças

O grupo de crianças era heterogéneo e constituído por onze crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos, seis do género feminino e cinco do género masculino e dois que integraram apenas este ano letivo a instituição.

Quadro 5- Distribuição do Número de Crianças por Idades

Idade	3 anos	4 anos	Total
Género			
Masculino	1	4	5
Feminino	2	4	6
Total	3	8	11

No grupo existem três crianças que têm terapia da fala a nível particular e uma criança que frequenta a terapia ocupacional, devido às dificuldades já encontradas a nível da motricidade grossa e fina e a nível relacional.

Todas as crianças são de nacionalidade portuguesa e residem com os pais e ou irmãos. Relativamente ao ano anterior, saíram do grupo duas crianças e entraram outras duas, sendo que as restantes já se conheciam no ano letivo anterior. A adaptação das duas crianças novas foi feita de forma gradual no que respeita à escola, à sala, ao grupo e aos adultos. O grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da instituição e tem um bom relacionamento com as outras crianças, com o pessoal docente e não docente.

De uma forma geral, o grupo é constituído por crianças bem-dispostas, curiosas, atentas, interessadas e que gostam de colaborar nas atividades. Evidenciam, também, um egocentrismo típico da idade pelo que, na relação com os pares, surgem, por vezes, situações de conflito, amenizadas por intervenção da aluna estagiária através do diálogo com as crianças.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

É possível constatar o crescimento gradual de autonomia e independência deste grupo de crianças, verificando-se que as mesmas sentem prazer na execução de pequenas tarefas do seu cotidiano, sem exigirem a permanente presença do adulto para as realizarem.

Neste grupo, todas as crianças são bastante participativas nas atividades dirigidas e revelam um interesse especial pela aprendizagem das letras, gostando, também, de brincar com legos, puzzles e construções e realizarem desenhos e pinturas livres.

2.4.2.1 Participantes

A Educadora Cooperante tem trinta e nove anos e, no que respeita à sua formação inicial, é licenciada em Educação de Infância e tem cinco anos de atividade profissional.

A aluna estagiária tem trinta anos e é licenciada em Educação Básica. Desde cedo, manifestou interesse pela área da Educação. Exerce funções de Auxiliar de Ação Educativa numa Instituição Particular de Solidariedade Social desde 2015.

O Plano de Ação foi realizado com onze crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos e a recolha e análise de dados incidiu sobre todas as crianças.

De uma forma geral, este grupo de crianças caracteriza-se por ser bastante ativo, quer nas brincadeiras, quer na participação nas atividades propostas. Apenas duas crianças se mostravam mais introvertidas, necessitando de alguma estimulação e incentivo em atividades orientadas.

Relativamente à autonomia e independência, o grupo encontra-se numa fase de crescimento gradual, demonstrando satisfação quando conseguem executar pequenas tarefas do seu dia-a-dia. A aquisição destas características é extremamente importante no desenvolvimento global das crianças.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Segundo Silva et al.

Adquirir maior independência significa, na educação pré-escolar, ser progressivamente capaz de cuidar de si e utilizar os materiais e instrumentos à sua disposição. A independência das crianças e do grupo passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia. (2016, p. 36)

De uma forma geral, observa-se que as crianças se centram em si próprias, assumindo-se como seres autênticos e detentores de individualidade social, competências absolutamente normais para esta faixa etária.

Ao nível da Linguagem e Comunicação, a maioria das crianças conseguia articular muito bem as palavras e manter um diálogo simples, mas assertivo. Apenas duas crianças evidenciavam alguma dificuldade em se expressarem verbalmente, usando muitas vezes palavras soltas em vez de frases completas.

2.5 Técnicas/ Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Segundo Quivy e Campenhoudt, (1998), o trabalho de investigação “(...) consiste em procurar enunciar o projeto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual (...) tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor”. (p.32).

Assim, é fundamental que a recolha de dados seja o mais diversificada possível, de forma a dar resposta à questão de investigação e que contribua para que o investigador alcance os objetivos delineados.

Tendo em conta que o presente relatório final se fundamentou numa investigação qualitativa, surgiu a necessidade de aplicar diferentes técnicas e instrumentos que têm como objetivo auxiliar na recolha de informação, tais como observação participante, entrevista à educadora cooperante, registos fotográficos, áudio e vídeo, análise documental, narrativas reflexivas e notas de campo, os quais passamos a clarificar.

2.5.1 Observação Participante

A observação é uma técnica de recolha de dados abrangente, uma vez que sustenta todas as outras estabelecendo uma relação próxima entre o investigador/aluna estagiária e o que se pretende observar. O seu uso permite registar situações, comportamentos, atitudes e ações dos observados (crianças), sem que estes se apercebam, de forma a não se comprometer a sua espontaneidade. Sarmiento (2013, p.27) refere que a observação participativa consiste na “recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas”.

Para a realização da presente investigação, recorreu-se à observação participante que, segundo Sarmiento (2013, p. 27), consiste na “recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas”. Neste sentido, a aluna estagiária realizou uma constante observação das crianças em cada atividade pedagógica, com vista à recolha de evidências e informação significativa para a análise do tema da investigação.

Neste sentido, a aluna estagiária procurou envolver-se no quotidiano do grupo estudado, o que lhe permitiu uma persistente observação dos comportamentos e situações do mesmo face à aprendizagem expectável nas diferentes atividades desenvolvidas.

2.5.2 Notas de Campo

Neste estudo, foram utilizadas notas de campo, ou seja, registos do que se observou no decorrer da implementação das propostas de atividade com as crianças, os diálogos das mesmas, os seus comportamentos, interesse e participação, bem como o seu desenvolvimento e aprendizagem face às referidas propostas.

Segundo Máximo-Esteves (2008), as notas de campo assumem-se como um material onde se incluem “notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação” (p. 88). Já Bogdan e Bilken (1994) referem que essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Também Silva et. al. consideram que

Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo. Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão.” (2016, p.13)

Assim, neste estudo, a aluna estagiária elaborou notas de campo relativamente à observação feita no desenvolvimento das propostas pedagógicas, registando as narrativas das crianças, os seus comportamentos, o seu interesse, a sua participação e de que forma aquelas tinham impacto na aprendizagem das mesmas.

As notas de campo foram realizadas sob a forma de anotações, cujo conteúdo foi incluído nas reflexões críticas, com o intuito de evidenciar os acontecimentos mais relevantes para a investigação.

2.5.3 Registo Áudio, Fotográfico e Vídeo

Nesta investigação foram utilizados registos áudio, de forma a efetuar uma recolha de dados mais pormenorizada ao nível dos diálogos entre a aluna estagiária e as crianças durante a realização das atividades. Dada a impossibilidade de registar tudo o que ocorre durante a ação, este instrumento constitui uma importante ferramenta de reflexão e aprendizagem.

Para a recolha e análise de dados, recorreu-se, também, a registos fotográficos e vídeo o objetivo de captar momentos relevantes das práticas implementadas, nomeadamente os comportamentos e interações dos participantes. A mais-valia do uso deste tipo de registos é o facto de possibilitar ao investigador ver ou ouvir situações que, em sala, muitas vezes não é capaz de se aperceber. Ao analisar esses registos, o investigador tem a possibilidade de alterar a sua prática e/ou ficar mais desperto para determinados comportamentos.

Os registos fotográficos são essenciais para documentar a implementação do Plano de Ação, na medida em que possibilitam a recolha de dados descritivos durante todo o processo. As fotografias, como referem Bogdan & e Biklen (2013) “são muitas vezes usadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183).

Por seu lado, as gravações em vídeo são, igualmente, fundamentais na recolha de dados, uma vez que, o investigador pode “observar, analisar, parar, voltar atrás, rever, repetindo as vezes que se desejar” (Sousa, 2005, p.200).

Para Bogdan e Biklen (2013) as gravações áudio, vídeo e os registos fotográficos permitem captar situações que através de outros métodos não seria possível, nomeadamente no que concerne às informações do comportamento dos participantes, bem como das suas interações entre si e com a aluna estagiária.

2.5.4 Narrativas Supervisivas

A observação e o registo das notas de campo foram instrumentos que levaram à realização de narrativas supervisivas, essenciais nesta investigação, pois permitiram que a aluna estagiária percebesse e melhorasse a sua própria prática.

Assim, após cada intervenção, a investigadora procedeu a uma reflexão sobre a ação desenvolvida, os recursos e os métodos utilizados, a finalidade da mesma e sobre a sua competência pedagógico-didática.

Muito importante na realização das narrativas é o feedback pedagógico da educadora cooperante, do grupo de crianças e da professora orientadora, na medida em que as narrativas são um instrumento crucial para a promoção da reflexão da prática pedagógica. Tal como referem Bogdan e Biklen (1994, p.51) “o processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos”.

2.5.5 Entrevista semiestruturada

Nesta investigação foi realizada uma entrevista à educadora cooperante, no final da prática pedagógica da aluna estagiária, a qual teve como propósito perceber a sua perspetiva relativamente à temática desenvolvida no presente relatório final. Sendo o contexto desta investigação de natureza qualitativa, a aluna estagiária optou pela entrevista semiestruturada, por considerar ser eficaz no que diz respeito à recolha de dados neste tipo de investigação. Neste sentido, foi elaborado um guião que contemplava as perguntas orientadoras e respetivos objetivos.

Segundo Sousa (2005), a entrevista requer uma boa preparação por parte do investigador, uma vez que implica a capacidade para “conduzir uma entrevista, utilizando técnicas adequadas para obter respostas verídicas e dados válidos, conseguindo-se manter no seu papel de investigador com a maior isenção e rigor (p.258). Deste modo, partindo das questões colocadas e objetivos específicos delineados, pretendeu-se (i) compreender as perspetivas da educadora sobre a importância da abordagem à Escrita no desenvolvimento das crianças; (ii) compreender as perspetivas da educadora sobre a importância da Linguagem Escrita no desenvolvimento de aprendizagens; (iii) compreender as perspetivas da educadora sobre a promoção da escrita na prática profissional.

Sendo uma entrevista semiestruturada, foi elaborado um guião (Apêndice E), de perguntas abertas que requerem um leque de informações para possível análise e exploração da mesma. O referido guião encontra-se dividido em seis blocos: o primeiro bloco refere-se ao pedido de gravação da entrevista e da certeza da confidencialidade, dois princípios da técnica de entrevista; o segundo bloco diz respeito ao conhecimento e caracterização do percurso do profissional; o terceiro bloco pretende dar a conhecer as conceções da educadora cooperante sobre a importância da abordagem à Escrita em Educação Pré-Escolar; o quarto bloco diz respeito às conceções da educadora cooperante sobre a importância do contacto com a linguagem escrita no desenvolvimento de aprendizagens; o quinto bloco refere-se às conceções da educadora sobre a importância da abordagem à escrita na sua prática profissional; finalmente, o sexto bloco, é respeitante aos agradecimentos, onde a investigadora se coloca à disposição para esclarecimento de dúvidas e sugestões de melhoria.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

A entrevista foi objeto de análise de conteúdo (Apêndice D) por parte da aluna estagiária, tendo sido a sua informação categorizada, tendo por base as questões previamente definidas. A entrevista à educadora cooperante, realizou-se no final da prática da aluna estagiária e teve lugar na Instituição onde o estágio foi realizado.

2.5.6 Análise documental

A análise documental é uma técnica de recolha de dados de vários tipos de documentos e é essencial, pois as fontes escritas são a base do trabalho de investigação.

Segundo Aires, esta análise remete-nos para a articulação interativa de três tipos de atividades, na qual

(...) a redução de dados implica a seleção, focalização, abstração e transformação da informação bruta para a formulação de hipóteses de trabalho ou conclusões. A redução de dados realiza-se constantemente ao longo de toda a investigação. Estes dados podem ser reduzidos e transformados, quantitativa ou qualitativamente, de forma diferente. Neste último caso, utilizam-se códigos, resumos, memorandos, metáforas, etc.. (2011, p. 46).

Para além dos documentos escritos, esta técnica engloba, também, desenhos, pinturas, fotografias, vídeos e áudios, ou seja, todos os documentos realizados ao longo de toda a prática pedagógica.

Assim, nesta investigação a aluna estagiária procedeu à análise documental do Projeto Educativo da Instituição e do Projeto Pedagógico da sala, bem como de artigos científicos, livros, relatórios e da entrevista à educadora cooperante.

2.6 Plano de Ação

O presente Plano de Ação foi implementado nos anos letivos 2021/2022 e 2022/2023, do qual se elaborou uma planificação em teia, que pode ser verificada na figura 11.

Este Plano de Ação teve em conta os interesses das crianças, especificamente a sua curiosidade sobre as letras e a vontade em escrever o seu nome próprio, pelo que as atividades constantes do mesmo contemplaram diversas Áreas de Conteúdo e Domínios constantes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016).

Este documento orientador de uma prática de qualidade reconhece a importância da indissociabilidade do desenvolvimento e da aprendizagem para o desenvolvimento global das crianças. Silva et.al. referem que

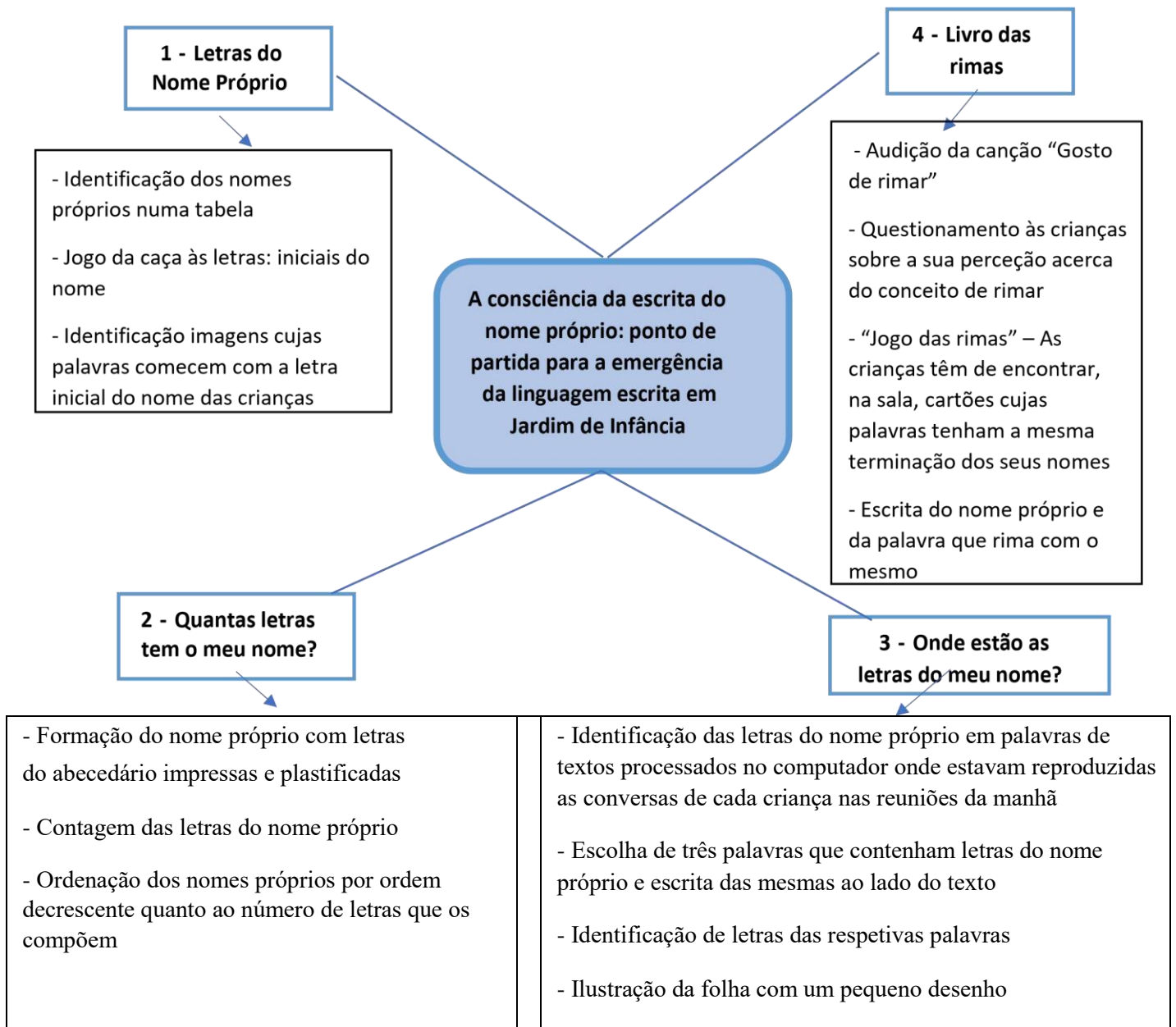
A aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. (2016, pág. 8)

A aluna estagiária, na implementação da sua prática pedagógica, procurou valorizar as crianças no seu processo de desenvolvimento, promovendo aprendizagens que lhes permitissem progredir de uma forma holística “(...) tanto na atribuição de sentidos em relação ao mundo que a rodeia, como na compreensão das relações que estabelece com os outros e na construção da sua identidade” (Silva, et. al, 2016, p.10). A aluna estagiária teve a intenção de sustentar a sua prática nos princípios orientadores constantes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) a saber: desenvolvimento e aprendizagens como vertentes indissociáveis, criança como sujeito do processo educativo, resposta a todas as crianças e construção articulada do saber.

2.6.1 Planificação em Teia do Plano de Ação

A consciência da escrita do nome próprio: ponto de partida para a emergência da linguagem escrita em Jardim de Infância

Figura 11 - Planificação em Teia



2.6.2 Justificação do Plano de Ação e Intencionalidade Pedagógica

A problemática desta investigação insere-se na Área de Expressão e Comunicação, mais especificamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com o Subdomínio da Abordagem à Escrita, tendo em conta a identificação da questão que deu origem ao processo de investigação: “De que forma é que a consciência da escrita do nome próprio influencia a entrada no mundo da linguagem escrita em crianças de três anos?”, definida durante a realização da Prática de Ensino Supervisionada II.

Ao longo desta investigação, e tendo presente a importância da transversalidade, a aluna estagiária procurou que as crianças desenvolvessem conhecimentos noutras áreas de conteúdo/domínios/subdomínios, como a Área de Formação Pessoal e Social, Domínio da Matemática, Domínio da Expressão Artística, Subdomínio das Artes Visuais e Subdomínio da Música e Dança.

Na Área de Formação Pessoal e Social teve-se como intenção que as crianças fossem capazes de tomar decisões no seu projeto de aprendizagem, cooperando com outros no mesmo, pelo que a aluna estagiária fez questão de, em todas as atividades, procurar que as crianças desenvolvessem competências na referida área de conteúdo. Em Silva et. al, (2016) pode ler--se “A área de Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância” (p.33).

No início da Prática de Ensino Supervisionada III, durante o período de observação, a aluna estagiária constatou que as crianças mantinham a curiosidade e o interesse pela escrita do nome próprio e pelas letras do abecedário. Assim, entendeu dar continuidade ao desenvolvimento da problemática inicial, elaborando os respetivos Plano de Ação e Teia.

Todas as atividades realizadas tiveram como principal intencionalidade pedagógica o desenvolvimento da emergência da escrita a partir do conhecimento das letras constituintes do nome próprio.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

2.6.3 Calendarização do Plano de Ação

Figura 12 - Calendarização do Plano de Ação

ATIVIDADES	APRENDIZAGENS A PROMOVER	CRONOLOGIA
Letras do Nome Próprio	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras.- Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.- Cooperar com outros no processo de aprendizagem.- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.- Explorar a técnica de pintura com tinta guache.	Dias 20, 21 e 22 de junho de 2022
Quantas letras tem o meu nome?	<ul style="list-style-type: none">- Escutar e valorizar o contributo de cada criança.- Cooperar com os outros no processo de aprendizagem.- Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões.- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.- Incentivar o interesse pelo código escrito.- Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização na formação do nome próprio.- Identificar quantidades através de contagens .	Dias 6, 7, 8 e 9 de fevereiro de 2023

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p>Onde estão as letras do meu nome?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada criança. - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. - Incentivar o interesse pelo código escrito. - Reconhecer letras do nome próprio noutras palavras. - Reproduzir letras e palavras. - Aperceber-se do sentido direcional da escrita. - Identificar diferentes suportes de escrita. - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas. 	<p>Dias 13, 14, 15 e 16 de fevereiro de 2023</p>
<p>Livro das Rimas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada criança. - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical. - Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros. - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. - Facilitar a emergência da linguagem escrita. - Reproduzir letras e palavras. - Aperceber-se do sentido direcional da escrita. - Desenvolver a consciência fonológica. - Desenvolver a capacidade de identificar rimas nas Palavras. - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas. -- Desenvolver a motricidade fina. 	<p>Dias 27, 28 de fevereiro e 1 e 2 de março de 2023</p>

Capítulo IV

1. Apresentação, análise e discussão dos resultados

Neste capítulo serão apresentadas as propostas de atividades realizadas pelas crianças constantes no Plano de Ação (figura 11), bem como será feita a apresentação e discussão dos resultados obtidos ao longo da presente investigação.

É importante salientar que, para além das atividades que constam no Plano de Ação (figura 11), a aluna estagiária implementou outras atividades, com as quais se pretendia satisfazer os interesses das crianças e promover o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Tendo em conta que as atividades foram realizadas com todas as crianças do grupo, a descrição e reflexão daquelas baseiam-se nas produções orais e escritas das mesmas, tendo sido atribuídas letras em substituição dos seus reais nomes, no sentido de preservar o seu anonimato.

A avaliação das aprendizagens das crianças e das atividades realizadas pela aluna estagiária baseou-se nos dados obtidos através da observação direta e indireta.

1.1 Descrição e análise das atividades

Neste campo serão apresentadas e analisadas as propostas de atividades referentes à presente investigação, realizados com o grupo da sala de quatro anos, em contexto Pré-Escolar. As referidas atividades tiveram como foco principal a Área de Expressão e Comunicação, especificamente o Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Primeira Proposta Educativa: “Letras do Nome Próprio”

A planificação desta atividade teve por base a questão de investigação enunciada na introdução do presente relatório e contempla atividades que procuram a exploração das letras que compõem o nome próprio das crianças, tema do interesse das mesmas.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

A aluna estagiária reuniu o grupo no tapete e iniciou um diálogo com o mesmo, com o qual pretendia que as crianças falassem dos seus nomes próprios e dos familiares mais próximos. No final, aproveitou para explicar ao grupo que a atividade que iam realizar tinha a ver com os seus nomes próprios, o que deixou as crianças expectantes e muito satisfeitas. (Apêndice G)

A aluna estagiária deu, então, início à atividade, colocando no cavalete uma tabela preparada por si, constituída por três colunas. A primeira tinha como título “Nomes Próprios” e nela estavam escritos os nomes próprios de todas as crianças. A segunda tinha como título “As letras do meu nome” e a terceira “Imagens”. Pediu, então ao grupo que olhasse com atenção para a primeira coluna da tabela e perguntou às crianças se conseguiam identificar o seu nome e a letra inicial do mesmo. Todas as crianças identificaram corretamente a letra, com muito entusiasmo e facilidade.

Feito o reconhecimento da inicial do nome próprio, a aluna estagiária explicou ao grupo que o próximo passo da atividade seria fazerem o jogo da “Caça às Letras”. Espalhadas pela sala, estavam escondidas as iniciais dos nomes próprios de todas as crianças e estas teriam de encontrar a sua letra e colocá-la na segunda coluna da tabela. Este tipo de dinâmica é muito do agrado das crianças, pelo que à ordem da aluna estagiária, as mesmas foram à procura da sua letra.

O M., muito entusiasmado, encontrou rapidamente a letra “L” e percebeu, de imediato, que a mesma correspondia ao nome de uma colega, dizendo: “L., está aqui a tua letra! Toma!”. (Apêndice G)

Encontrada a letra, cada criança deveria dirigir-se à segunda coluna da tabela e colocá-la na linha correspondente ao seu nome. É importante realçar que o jogo é parte integrante da vida das crianças, fazendo-as sair da rotina e contribui para que adquiram aprendizagens significativas de uma forma leve e não escolarizada.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Em seguida, a aluna estagiária colocou umas revistas em cima da mesa e indicou que nas mesmas as crianças deveriam procurar as restantes letras do seu nome e recortá-las.

Figura 13 - Exploração de letras em revistas



Figura 14 - Recorte de letras do Nome Próprio



Figura 15 - Recorte de letras do Nome Próprio



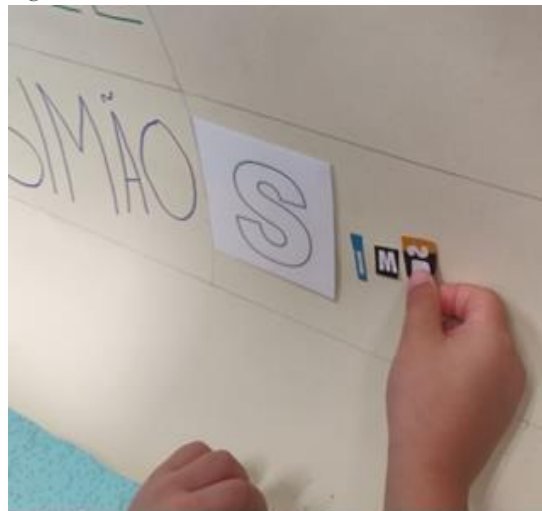
A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Assim, a aluna estagiária chamou uma criança de cada vez e, depois da mesma ter encontrado as letras, aquela ajudava-a a fazer o recorte, e dava indicação à criança para colar as letras por ordem na segunda coluna da tabela, junto da inicial do seu nome, a fim de o completar.

Figura 16 - Colocação de cola nas Letras



Figura 17 - Preenchimento da Tabela



Quando todas as crianças terminaram esta dinâmica, a aluna estagiária pediu-lhes que se sentassem e prestassem atenção. Mostrou-lhes um saco de juta e questionou se alguém queria adivinhar o que continha o saco.

FL - “São rebuçados!”

AG - “São bolachas!”

SR - “Não, não! São berlindes.”

Notas de campo de 22 de junho de 2022

A aluna estagiária deixou que se exprimissem livremente e, a certa altura, disse: “Até agora, ninguém acertou. Então, eu vou dizer-vos o que está dentro do saco.”

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Explicou-lhes, então, que dentro do mesmo se encontravam várias imagens e que, à medida que fosse chamando cada um, este/a deveria procurar no saco a imagem cuja palavra começasse com a letra inicial do seu nome e, ao encontrá-la devia ir colá-la na terceira coluna da tabela, ao lado do seu nome.

Figura 18 - Tabela preenchida com imagens e respectivas palavras iniciadas com a primeira



Análise e avaliação de resultados

A aluna estagiária pôde constatar que a maioria das crianças já conhecia muitas letras do alfabeto e algumas reconheciam facilmente a escrita do seu nome. Esta situação facilitou a realização da atividade, uma vez que permitiu que as crianças não sentissem muita dificuldade em identificar as letras do seu nome próprio, bem como conseguissem reconhecer a letra inicial do mesmo no início de outras palavras.

Tendo em conta que não se pretendia o ensino formal da escrita, a aluna estagiária optou por conduzir as etapas desta atividade de forma lúdica, ou seja, apresentou os vários momentos da mesma como fazendo parte de um momento de brincadeira, criando, assim, um ambiente propício à aprendizagem e à interação das crianças entre si. Esta estratégia foi do agrado de todas as crianças.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

LG - “Boa, Joana!”
AG - “Sim, sim!”
ML - “Boa!”
MJ - “Eu gosto muito!”
MF - “Que jogo é?”
AR - “É muito giro.”
DM - “Boa, boa!”
JD - “Eu faço jogos com os meus pais.”
FL - “Vamos fazer um jogo! Que bom!”

Notas de campo de 20/06/2022

De referir que na primeira tarefa, procurar as letras do nome próprio em revistas, se verificou que as crianças se mostravam divertidas, partilhando muitas vezes em voz alta as letras que iam descobrindo, quase como se cada uma quisesse concluir a tarefa primeiro que a outra.

MF - “L., está aqui a tua letra! Toma!”
LG - “Está aqui a letra “J”.”
MJ - “Eu encontrei, Joana! Encontrei a minha letra!”
AG - “Olha, olha, eu encontrei, encontrei! É o “M”.”
ML - “Está aqui uma! É o “D”.”
AR - “Está aqui a minha letra!”
DM - “A letra “M”.”
JD - “Olha, Joana, encontrei o “F”.”
FL - “Eu tenho o “A”.”
SR - “Está aqui o S do meu nome.”
RP - “Encontrei.”

Notas de campo de 21/06/2022

A aluna estagiária considera que deveria ter tido em conta na elaboração da planificação desta atividade as noções prévias das crianças que foi observando, de forma a criar dinâmicas um pouco mais complexas e desafiantes. Este é um aspeto a melhorar na prática futura.

Segunda Proposta Educativa: “Quantas letras tem o meu Nome?”

Esta atividade decorreu na semana de seis a nove de fevereiro de 2023 e teve como objetivos: incentivar o interesse pelo código escrito, reconhecer letras e aperceber-se da sua organização na formação do nome próprio e identificar quantidades através de contagens. A mesma foi realizada com três grupos de três crianças e um de duas, à vez, para permitir um maior acompanhamento e, também, promover a entajuda entre pares e partilha de ideias e conhecimentos.

A aluna estagiária começou por explicar às crianças que iriam realizar uma atividade com as letras do seu nome próprio. Em seguida, colocou em cima da mesa as letras do abecedário, previamente impressas, plastificadas e com velcro colado na parte de trás, e pediu às crianças que tentassem formar o seu nome selecionando as respetivas letras. A aluna estagiária acompanhou cada grupo na execução deste procedimento, no sentido de colmatar as dificuldades que foram surgindo para algumas das crianças que compunham os mesmos.

Figura 19 - Procura das letras do Nome Próprio



Figura 20 - Formação do Nome Próprio

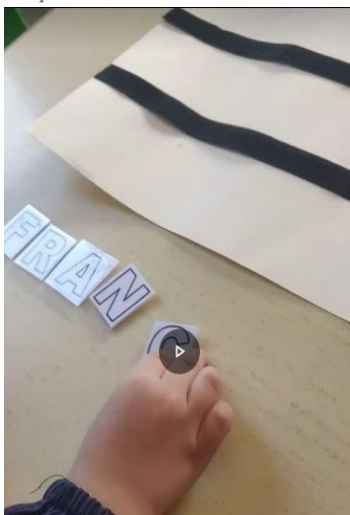
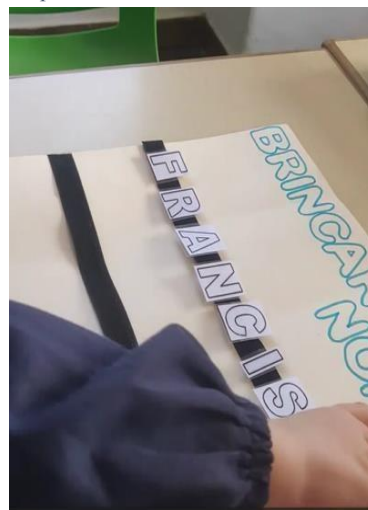


Figura 21 - Formação do Nome Próprio



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

No dia seguinte, a aluna estagiária colocou em cima de uma mesa uma folha de cartolina intitulada “Vamos brincar com o nome”, na qual estavam coladas duas tiras de velcro. Mostrou ao grupo a folha e explicou que podiam utilizar as letras do abecedário para formarem palavras livremente, sendo que as mesmas deveriam ter algumas letras do seu nome próprio. A aluna estagiária pretendeu criar um momento lúdico, mas que promovesse a emergência da escrita. É possível afirmar que, de uma maneira geral, todas as crianças conseguiram formar palavras, mostrando-se divertidas e empenhadas, interagindo com os seus pares durante todo o processo.

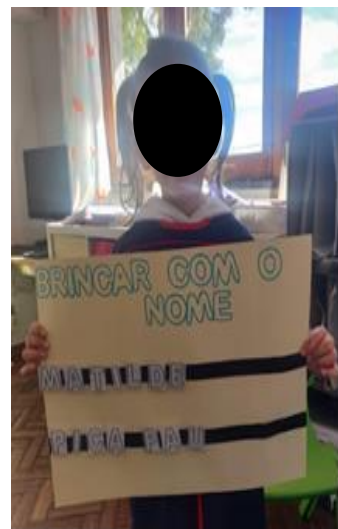
Figura 22 - Formação de palavras com letras do Nome Próprio



Figura 23 - Formação de palavras com letras do Nome Próprio



Figura 24 - Formação de palavras com letras do Nome Próprio



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Terminada esta fase da atividade, a aluna estagiária reuniu as crianças à volta da mesa e captou a sua atenção para a lista dos nomes próprios das mesmas. Em seguida, pediu às crianças que contassem as letras que compunham o seu nome, sugerindo que comparassem o resultado obtido com os seus colegas, levando-as a compreender qual delas tinha o maior número de letras. (Apêndice H)

AE – “Já percebi que há meninos que acham que quem tem o nome próprio com mais letras é o F.. Vamos, agora, ver o número de letras de cada nome e tentar ordenar do maior para o menor, ou seja, do nome que tem mais letras para o que tem menos letras. (Apêndice H) Então, F.. quantas letras tem o teu nome?”

FL – “Eu contei nove letras.”

RB – “O meu nome é comprido.”

AE – “É verdade. Então, quantas letras tem o teu nome?”

RB – “Tem...tem sete, Joana.”

AE – “E será que há alguém que tenha um nome composto por mais letras que o R.?”

MF – “Eu tenho.”

AE – “M., podes contar as letras do teu nome em voz alta?”

MF – “Uma, duas, três, quatro, cinco, seis.”

AE – “Então, se o teu nome tem seis letras e o do R. tem sete, qual deles é o maior?”

MF – “Ah! Pois é. O nome do R. tem mais uma letra. É maior que o meu.”

CR – “Joana, o meu nome tem oito letras!!!”

AE – “Certo. Então, vamos pensar. Se o nome do F. era o maior e tinha nove letras, que nome vamos pôr a seguir?”

LG - “O nome da C.”

AE – “Certo! E a seguir? Que nome vamos colocar?”

MJ – “É o meu!”

AE – “E não há mais ninguém que tenha sete letras no seu nome?”

JD – “O R. tem, Joana.”

AE – “E quem tem um nome com seis letras?”

MF – “O meu nome tem seis letras.”

AE – “E com cinco letras?”

AG – “É o meu nome. Tem cinco letras.”

AE – “E o teu nome, A., quantas letras tem?”

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AR – “Hum...Hum...”

AE – “Queres que a Joana te ajude a contar?”

AR – “Sim.”

AE – “Uma, duas, três, quatro, cinco. Agora, conta tu.”

AR – “Uma, duas, três, quatro, cinco. O meu nome tem cinco letras.”

AE – “Só falta saber quantas letras têm os nomes da L. e do J..”

LG – “O meu nome tem quatro letras.”

JD – “O meu também tem quatro letras.”

Terminada a ordenação decrescente na lista dos nomes, a aluna estagiária colocou em cima da mesa uma cartolina com o título: “Quantas letras tem o meu nome?” e onze linhas quadriculadas. Mostrando a cartolina a todo o grupo, a aluna estagiária colocou as seguintes questões: (Apêndice H)

AE – “Para que acham que serve esta cartolina? Porque estão aqui estas linhas e estes quadrados?”

FL – “Estão aí letras.”

CR – “São quadrados.”

AG – “Para escrever.”

AE – “Mas para escrever o quê?”

DM – “As palavras.”

AR – “Nomes.”

Em seguida, a aluna estagiária solicitou a cada criança que escrevesse as letras do seu nome próprio nos quadrados criados para o efeito e explicou que, no fim, teriam de fazer a contagem do número de letras do nome para, dessa forma, se poder comparar o tamanho dos diferentes nomes. Foi interessante verificar o entusiasmo e entreajuda entre as crianças. (Apêndice H)

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

A aluna estagiária começou por questionar o FL:

AE - “Qual é a primeira letra do teu nome próprio, F.?”

FL – “O F.”

Após a resposta assertiva, a aluna estagiária fez reforço positivo e continuou:

AE – “Muito bem, F.. E a seguir ao F?”

FL – “O R.”

AE – “E a terceira letra do teu nome, qual é?”

FL – “O A!”

AE – “E a seguir?”

FL – “N!”

AE – “E agora, qual é a letra que vem a seguir ao N?”

FL – “O C!”

AE – “E depois?”

FL – “I, S, C, O”.

Após ter realizado esta tarefa, a aluna estagiária solicitou à criança que fizesse a contagem do número de letras do seu nome próprio, de forma a perceber se tinha muitas ou poucas letras. A criança iniciou a contagem e, no final, disse: (Apêndice H)

FL – “São nove, Joana. O meu nome tem nove letras.”

AE – “Muito bem, F! Acertaste em tudo!”

Após ter concluído a tarefa com o FL, a aluna estagiária repetiu o procedimento, desta vez com a CR, questionando:

AE – “C., achas que o teu nome é curto ou comprido?”

CR – “É comprido. Tem muitas letras.”

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Então, a aluna estagiária solicitou à criança que escolhesse uma caneta de feltro para escrever as letras do seu nome.

AE – “Qual é a cor da caneta que queres?”

CR – “Rosa.”

A aluna estagiária questionou a criança sobre qual a primeira letra do seu nome e a mesma respondeu com assertividade e convicção:

CR – “C!”

Em seguida, perguntou qual a segunda e respondeu:

CR – “A!”

AE – “E a terceira letra?”

CR – “É o R!”

Após ter questionado a criança sobre todas as letras do seu nome, a aluna estagiária apercebeu-se da forma assertiva e convicta com que a criança respondeu. No final da identificação de todas as letras do nome próprio da CR, (Apêndice H), a aluna estagiária questionou-a sobre o número de letras do mesmo:

AE – “C, agora que já identificaste as letras do teu nome, sabes quantas letras são?”

CR (apontando para as letras) – “Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito! São oito.”

AE – “Achas que o teu nome é curto ou comprido?”

CR – “É comprido. Tem muitas letras.”

AE – “Mas ainda falta uma coisa. Escrever o número de letras do teu nome no último quadrado.”

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Em seguida, foi a vez da M. A aluna estagiária questionou a criança sobre o número de letras que compunham o seu nome próprio.

AE – “Quantas letras achas que tem o teu nome?”

MJ – “O meu nome tem ... sete letras.”

AE – “Então vais escrever o teu nome na cartolina. O teu nome começa por que letra?”

MJ – “Por um M.”

Notas de campo de 9 de fevereiro de 2023

Em seguida, a aluna estagiária foi questionando a criança sobre o nome das letras. Aquela respondeu assertivamente, acertando em praticamente todas as letras, mostrando, apenas dificuldade na letra T. Posto isto, a aluna estagiária reforçou positivamente a criança e pediu-lhe que contasse as letras do seu nome.

AE – “Boa! Então e quantas letras escreveste aí?”

MJ – “Vou contar. Uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete. São sete, Joana!”

AE – “Então achas que o teu nome é comprido?”

MJ – “Sim, tem muitas letras.”

AE – “E é tão comprido como o da C.?”

MJ – “Não, o da C. tem oito.”

AE – “Muito bem. Então o que te falta fazer?”

MJ – “Escrever o número das letras.”

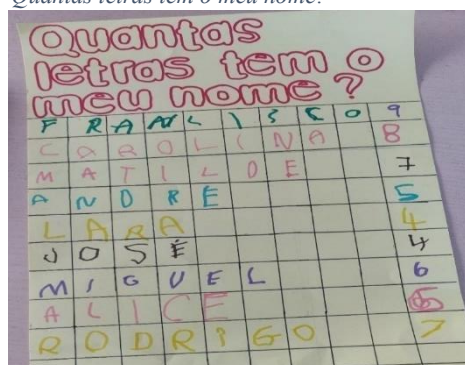
AE – “Certo! É isso mesmo!”

Notas de campo de 9 de fevereiro de 2023

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Este procedimento foi realizado com todas as crianças até que a lista dos seus nomes próprios ficasse concluída. Terminada esta tarefa, a aluna estagiária conversou com as crianças sobre a mesma, reforçando positivamente o interesse e entusiasmo manifestado, bem como chamou à atenção para o facto de nem todos os nomes serem compostos pelo mesmo número de letras, reforçando a aprendizagem dos conceitos de crescente e decrescente e de maior e menor, bem como salientou o empenho e entusiasmo das crianças nas tentativas de escrita. (Apêndice H)

Figura 23 - Tabela do resultado da atividade
"Quantas letras tem o meu nome?"



Quantas letras tem o meu nome?	
FRAANLISCO	9
CAOLINA	8
MATILDE	7
ANDRE	5
LARA	4
JOSÉ	4
MIGUEL	6
ALICE	6
RODRIGO	7

Análise e avaliação de resultados

A aluna estagiária considera que, globalmente, a atividade correu bem e que os objetivos da mesma foram, de uma forma geral, atingidos.

No que diz respeito à formação dos nomes próprios, utilizando as letras do abecedário, observou-se que todas as crianças conseguiram facilmente fazê-lo, uma vez que todas conhecem a generalidade das letras do alfabeto, bem como as do seu nome próprio e desde cedo mostraram o seu interesse e entusiasmo em aprenderem a escrever o nome próprio. Tal como está consignado nas OCEPE, o nome próprio é uma das primeiras palavras que as crianças escrevem devido ao seu sentido afetivo e identitário.

Um dos objetivos indicados na planificação desta atividade prendia-se com a valorização e incentivo às tentativas de escrita e estava associado à tarefa de juntarem letras do abecedário plastificado para formarem outras palavras para além do nome próprio.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

A aluna estagiária considera que esta tarefa foi bastante divertida para as crianças e constituiu um momento de partilha de conhecimentos e de entreajuda, pois as crianças ajudavam-se umas às outras na formação de palavras que conheciam ou que já tinham visto em algum lugar associado ao seu quotidiano. Depois de formadas as palavras, algumas crianças escreveram-nas numa folha de papel cavalinho A4. De registar que, ao início, algumas crianças sentiram dificuldade em associar letras para a formação de outras palavras, situação superada através da ajuda individualizada da aluna estagiária, bem como dos próprios pares.

A tarefa de contagem do número de letras dos nomes próprios das crianças e da escrita dos mesmos por ordem decrescente foi a que registou mais dificuldades por parte do grupo. As crianças fizeram a contagem das letras com facilidade, mas não estavam a conseguir entender o conceito de ordem decrescente. Após uma primeira explicação por parte da aluna estagiária, algumas crianças ainda se mostravam confusas, pelo que aquela decidiu fazer a contagem do número de letras de cada nome e questionar as crianças sobre qual o que apresentava mais letras. Ao darem resposta a esta questão, a aluna estagiária explicou, então, que esse nome deveria aparecer em primeiro lugar na tabela, solicitando que cada criança escrevesse o seu nome naquela, respeitando a ordem do maior para o menor. A aluna estagiária fez questão de deixar que as crianças realizassem esta tarefa autonomamente, para assim poder verificar se o conceito de ordem decrescente tinha sido adquirido pelas mesmas.

No final da tarefa, a aluna estagiária pôde constatar que só algumas crianças tinham conseguido escrever o seu nome na tabela, respeitando a ordem decrescente (Fig. 25). Assim, procedeu à correção da lista dos nomes, juntamente com cada criança, assegurando-se de que, desta vez, o conceito estava adquirido e que tinham percebido que o número de letras dos seus nomes próprios não era igual para todos e que uns tinham mais letras do que outros.

Após reflexão sobre esta atividade, a aluna estagiária concluiu que a preparação da mesma deveria ter sido alvo de maior atenção da sua parte, de forma a evitar que as crianças se tivessem sentido um pouco confusas, quanto à solicitação da escrita dos nomes do maior para o menor.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Desta forma, numa prática futura, a aluna estagiária procurará realizar algumas tarefas que incluam contagem de objetos, as quais servirão de treino e preparação para a contagem das letras dos nomes próprios das crianças e ordenação dos mesmos do maior para o menor.

A aluna estagiária refletiu, ainda, sobre o facto de não ter feito registo fotográfico da lista corrigida dos nomes, considerando esta omissão uma falha na sua prática pedagógica, pois não ficou registada a evidência de que as crianças tinham conseguido colocar os seus nomes próprios por ordem decrescente.

Terceira Proposta Educativa: “Onde estão as letras do meu Nome?”

Esta atividade teve como objetivo verificar se as crianças identificavam as letras do seu nome próprio em diversos registos escritos, a saber: textos transcritos dos diálogos das crianças, revistas, panfletos, embalagens de vários produtos e em diversos locais da sala.

Após o momento de acolhimento, e com as crianças reunidas no tapete, a aluna estagiária recordou com elas a atividade anterior, salientando que na mesma puderam verificar que a junção de várias letras dá origem à formação de uma palavra e que ao reproduzi-la no papel, seja de forma manuscrita ou no computador, estamos na presença de escrita. Posto isto, mostrou-lhes textos processados no computador que reproduziam as conversas de cada uma das crianças nas reuniões da manhã com a educadora, colados numa cartolina de tamanho A3.

Em seguida, a aluna estagiária explicou ao grupo que a primeira tarefa da atividade que iriam realizar consistia na identificação das letras do seu nome próprio nas palavras do seu texto, colocando um traço por baixo daquelas, com canetas de feltro, sendo que a cada letra deveria corresponder uma cor. Desta forma, a identificação das letras dos nomes próprios das crianças seria mais facilmente executada pelas mesmas na composição de outras palavras. A aluna estagiária acrescentou, ainda, que iria chamar uma criança de cada vez para realizar a tarefa.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Esta estratégia foi pensada no sentido de, desta forma, proporcionar um ambiente mais tranquilo e facilitador de concentração e atenção por parte de cada criança, a aluna estagiária poder observar, pormenorizadamente, a forma como as crianças resolviam a tarefa, bem como as dificuldades que poderiam evidenciar e, ainda, ter oportunidade de fazer os seus registos.

Antes de ter dado início à realização da primeira tarefa, foi interessante verificar como todas as crianças estavam entusiasmadas e olhavam para os seus textos com curiosidade. Pelas suas reações iniciais, a aluna estagiária confirmou, mais uma vez, o generalizado interesse que demonstram pelas letras e palavras, ou seja, pela escrita de uma forma geral. Podiam ouvir-se intervenções como, por exemplo: (Apêndice I)

MJ - “Olha, está aqui o A do meu nome!”

AR – “Joana, estão aqui as minhas letras!”

Figura 26 - Identificação de letras do Nome Próprio no texto

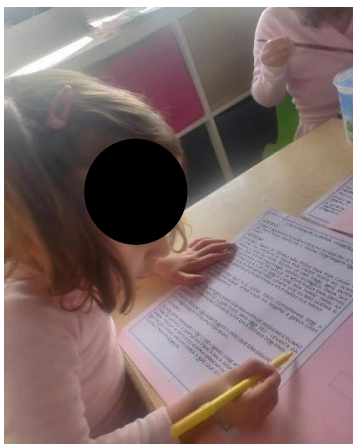
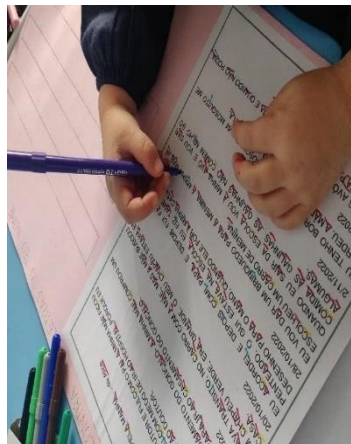


Figura 27 - Identificação de letras do Nome Próprio no texto



Figura 24 - Identificação de letras do Nome Próprio no texto



Posto isto, a aluna estagiária chamou, então, uma criança de cada vez e fez a leitura pausada dos seus textos em voz alta (Apêndice I), enquanto acompanhava com o dedo a parte do texto que lia, para que a criança se fosse apercebendo da relação do som com a grafia de algumas palavras do seu conhecimento prévio e, ao mesmo tempo, de outras que não conheciam, promovendo, assim, o alargamento de vocabulário. Terminada a leitura dos textos, a aluna estagiária colocou as seguintes questões orientadoras: (Apêndice I)

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE - “O que temos aqui?” “Vemos aqui muitas letras, não é? Quando juntamos letras, formamos o quê?”

Face a estas questões, as crianças deram respostas como:

DM – “Não sei.”

JD – “Aqui estão palavras.”

LG– “Muitas letras.”

RB – “Quando as letras estão juntas, é uma palavra.”

Notas de campo de 13 de fevereiro de 2023

Em seguida, a aluna estagiária pediu a cada criança que procurasse as letras do seu nome próprio nos textos apresentados e, à medida que o iam fazendo, teceram algumas observações. (Apêndice I)

AG - “Olha, está aqui o “A” do meu nome!”

CR– “Joana, estão aqui as minhas letras!”

ML (apontando para a letra “A”) – “O meu nome tem um “A” e um “A”.”

RB – “Tem muitos “R”.”

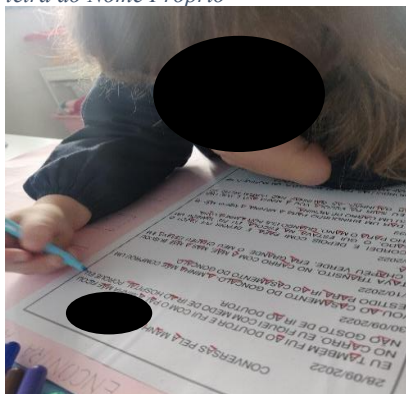
Notas de campo de 13 de fevereiro de 2023

Depois de todas as crianças terem encontrado nos textos a primeira letra do seu nome próprio, a aluna estagiária pediu às mesmas que iniciassem a procura das restantes letras do seu nome nas palavras dos textos, recordando que deveriam sublinhar essas letras escolhendo uma cor diferente para cada letra.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

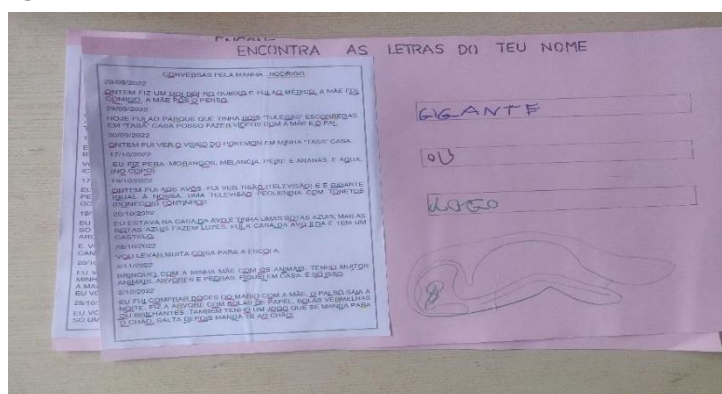
Este procedimento teve continuidade até que todas as letras constituintes dos nomes próprios de todas as crianças tivessem sido identificadas nos respectivos textos. (Apêndice I)

Figura 29 - Procura da segunda letra do Nome Próprio



Em seguida, a aluna estagiária pediu a cada criança que escolhesse três palavras dos textos que incluíssem letras do seu nome e que as escrevessem nas linhas que se encontravam à direita daqueles. À medida que o iam fazendo, as crianças deveriam apontar as respectivas letras. (Apêndice I) Assim, foi possível à aluna estagiária observar se as crianças indicavam corretamente letras do seu nome nas palavras escolhidas. Por fim, a aluna estagiária sugeriu às crianças que fizessem um desenho alusivo ao texto no lado direito da cartolina.

Figura 30 – Desenho alusivo ao texto



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

De realçar que esta tarefa foi executada ao longo de três dias, dada a sua especificidade e o facto de a aluna estagiária ter acompanhado todo o processo com uma criança de cada vez.

A aluna estagiária deu início à segunda tarefa desta atividade, reunindo o grupo à volta de uma mesa e colocando a seguinte questão: (Apêndice I)

AE - “Onde acham que se pode encontrar escrita?”

As crianças foram dando as suas respostas, de que se apresentam alguns exemplos.

RB - “Nos textos, ontem.”

MJ - “Nas revistas.”

AR - “Nos livros.”

ML - “Nas palavras dos desenhos animados.”

Notas de campo de 16 de fevereiro de 2023

AE – “Nas legendas, é o que a M. quer dizer. Muito bem. Então, o que vão fazer a seguir é procurar onde existe escrita na sala. Quando encontrarem, dizem à Joana e aos colegas. Preparados? Podem começar.”

Figura 31 – Procura de segmentos de escrita existentes na sala



Figura 32 – Procura de segmentos de escrita existentes na sala



No final desta tarefa, a aluna estagiária reforçou a ideia de que existe escrita, quando as palavras se escrevem à mão, palavras manuscritas, ou no computador. Daí que tenham encontrado tantas formas de escrita nos vários espaços da sala.

Análise e avaliação de resultados

Durante a execução desta atividade, e apesar de a mesma ter sido realizada apenas com sete crianças, dado as outras se encontrarem a faltar, a aluna estagiária pôde constatar que, de uma forma geral, o grupo se mostrou bastante participativo e atento, inclusive nos momentos de diálogo ou quando a mesma colocava questões. Também foi possível observar a maneira como as crianças interagem entre si, partilhando os conhecimentos que iam adquirindo. No processo de aprendizagem das crianças é fundamental que o educador acompanhe cada criança na realização das tarefas, procurando colmatar alguma dificuldade que evidenciem, bem como que facilite os momentos de partilha, pois neles se promove a entreaajuda e relação dos pares.

Silva et.al. (2016) consideram que O/A educador/a tem um papel fundamental o processo de aprendizagem de forma a: (...) apoiar cada criança para que atinja a que não chegaria por si só, facilitando uma aprendizagem cooperada, que dê oportunidade às crianças de colaborarem no processo de aprendizagem umas das outras; (...) (p.32)

À semelhança das atividades anteriores, também nesta atividade a aluna estagiária teve a preocupação de proporcionar momentos em que as crianças pudessem utilizar a linguagem oral em contexto e outros em que tentassem ou conseguissem relacionar aquela com a linguagem escrita, nomeadamente em situações de diálogo com a aluna estagiária ou com os pares e na execução da primeira tarefa, onde podiam relacionar palavras que ouviam na leitura dos textos com a sua forma escrita.

Para esta atividade foram definidos os seguintes objetivos: reconhecer letras do nome próprio noutras palavras, reproduzir letras e palavras, aperceber-se do sentido direcional da escrita e identificar diferentes suportes de escrita. A aluna estagiária considera que os mesmos foram alcançados com sucesso, uma vez que as crianças conseguiram identificar as letras do seu nome próprio em diferentes suportes de escrita e perceber que as referidas letras podiam fazer parte da constituição de outras palavras, bem como conseguiram reconhecer os diferentes suportes de escrita apresentados.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Este facto foi um importante contributo para a emergência da escrita, partindo do nome próprio, pois permitiu a aprendizagem da escrita de novas palavras. A aluna estagiária considera que a manipulação e exploração de diferentes suportes de escrita contribuíram de forma significativa para favorecer a emergência do código escrito, na medida em que foi notória a curiosidade das crianças relativamente às letras do nome próprio encontradas noutras palavras.

Quarta Proposta Educativa: “Livro das Rimas”

Esta atividade teve como objetivo verificar a capacidade das crianças na identificação de palavras que rimassem com o seu nome próprio, estimulando, assim, a tomada de consciência de segmentos orais que constituem as palavras, bem como facilitar a emergência da escrita.

Com o grupo de crianças reunido na área do tapete, a aluna estagiária explicou que iriam ver um vídeo com a canção, “Gosto de Rimar”, a qual todos deveriam cantar e acompanhar a aluna estagiária nos gestos que a mesma fazia.

A aluna estagiária selecionou esta canção como introdução ao tema da atividade, utilizando o fator lúdico como impulsionador para a assimilação do conceito de rimar. (Apêndice J)

De realçar que o grupo se mostrou muito entusiasmado e participativo durante a visualização do vídeo e, após a mesma, ouviram-se alguns comentários como:

LG – “Quero outra vez!”
MF – “A música é muito gira, Joana.”
MJ – “Era sobre palavras.”
AG – “E rimam.”

Notas de campo de 27/02/2023

Após os comentários do grupo, a aluna estagiária questionou ainda as crianças se sabiam o que era rimar e teceram-se comentários como:

RB – “Tem a mesma letra que acaba.”
AR – “São as mesmas letras.”
DM – “Boné é como José.”

Notas de campo de 27/02/2023

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Após este momento de diálogo e partilha de ideias, a aluna estagiária explicou ao grupo como ia decorrer a atividade. Disse-lhes que, espalhados pela sala, se encontravam vários cartões com palavras e respetivas imagens. Acrescentou que ia colocar novamente a música e que deveriam dançar ao som da mesma e, quando esta parasse, deveriam procurar os cartões na sala e colocá-los em cima da mesa.

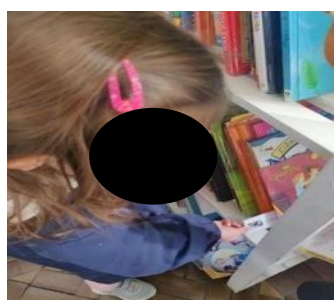
Figura 33 – Procura de Cartões



Figura 34 – Procura de Cartões



Figura 35 – Procura de Cartões



Cada cartão continha uma imagem e a palavra identificadora da mesma, sendo que estas palavras finalizavam de forma idêntica à terminação dos nomes das crianças. (Anexo A) Assim, depois de encontrados todos os cartões, cada criança deveria procurar aquele cuja palavra rimava com o seu nome.

Cada imagem é acompanhada pela palavra, porque, embora a criança não seja leitora, vai contactando com o código escrito, e pode começar a fazer a associação da mancha gráfica/palavra à imagem.

Encontrados todos os cartões, a aluna estagiária constituiu três grupos de crianças, distribuindo a cada uma delas uma folha A4 com o respetivo nome e um espaço definido para a escrita da palavra que rimava com o seu nome. Apesar de cada criança realizar a atividade individualmente, a decisão de formar grupos teve como objetivo o desenvolvimento da entreajuda em cada grupo e a relação entre os pares. Em seguida, distribuiu em cada grupo alguns cartões, sendo que pelo menos um deles, tinha a mesma terminação gráfica e fonética que a do nome de cada criança.

Posto isto, a aluna estagiária sentou-se com uma e acompanhou-a na realização da tarefa, colocando algumas questões com as quais pretendia não só ajudar na mesma, mas também ter a confirmação que a criança seleccionava a palavra que rimava com o seu nome, tendo a noção que a mesma tinha a terminação gráfica igual ao mesmo e que, ao pronunciá-la, o som final produzido era também igual ao do seu nome.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE - “J, com que letras termina o teu nome?”

JD - “O, S, É”.

AE - “Muito bem! E escolheste o cartão com a palavra “Pé” porquê? Esta palavra termina com que letra?”

JD - “Com o É.”

AE - “Então achas que “Pé” e “José” rimam? Terminam com o mesmo som?”

JD - “Sim, no fim tem a mesma letra.”

Notas de campo de 28 de fevereiro de 2023

AE - “L, com que letras termina o teu nome?”

LG - “A, R, A”.

AE - “Muito bem! E escolheste o cartão com a palavra “Arara” porquê? Esta palavra termina com que letras?”

LG - “Com o A, o R e o A.”

AE - “Então achas que “Arara” e “L.” rimam? Terminam com o mesmo som?”

LG - “Sim, tem as mesmas letras.”

Notas de campo de 28 de fevereiro de 2023

Figura 36 - Escrita da palavra que rima com o nome próprio



Figura 37 - Escrita da palavra que rima com o nome próprio



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Terminado este processo com todas as crianças, a aluna estagiária inicia uma conversa com as mesmas sobre a tarefa realizada e coloca questões com vista a perceber, pelas respostas dadas, se aquela tinha contribuído para o desenvolvimento da consciência fonológica e se tinham adquirido o conceito de rima. Neste sentido, a aluna estagiária colocou as seguintes questões: “O que mais gostaram de fazer nesta atividade? O que aprenderam com esta atividade?”

À primeira questão, a maioria das crianças respondeu que tinha gostado muito de ir à procura dos cartões e de escrever a palavra que rimava com o seu nome. Relativamente à segunda questão, disseram que havia rima, quando as palavras terminavam com as mesmas letras.

A aluna estagiária deu reforço positivo às respostas dadas, acrescentando a explicação de que, quando as palavras terminam com as mesmas letras e quando se pronunciam, ou seja, quando se dizem em voz alta e têm o mesmo som final, diz-se que há rima. (Apêndice J)

Em seguida, a aluna estagiária pegou no conjunto das folhas usadas pelas crianças na realização desta tarefa e, mostrando-as ao grupo, questionou:

AE - “E agora o que fazemos com estas folhas? Todas juntas fazem lembrar um livro, não vos parece?”

Algumas crianças responderam prontamente que sim.

AE - “Então, vamos fazer um livro das rimas? Já temos as folhas do livro. Agora temos de arranjar uma capa e uma contracapa para o nosso livro. Vamos a isso?”

As crianças ficaram entusiasmadas com a ideia (Apêndice J), pelo que, em seguida, a aluna estagiária pediu que se reunissem à volta de uma mesa, em cima da qual tinha colocado uma folha de cartolina A4. Lembrou ao grupo que todos os livros têm um nome/título e, por isso, era preciso dar um nome a este livro. Pegando numa etiqueta, onde previamente tinha escrito “Livro das Rimass”, convidou uma criança para, com a ajuda da aluna estagiária, colar a etiqueta no meio da folha.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE - “Agora o vosso livro já tem um nome/título, chama-se “Livro das Rimas”. É o que está escrito no meio da folha. Esta (mostrando a folha) vai ser a capa do vosso livro. Mas estou agora a pensar que os livros costumam ter desenhos na capa e esta não tem. Os livros da vossa estante (mostrando um deles) têm as capas com desenhos, veem? Que tal fazerem uns desenhos na capa?”

As crianças responderam em conjunto que sim. A aluna estagiária colocou alguns materiais em cima da mesa (canetas de feltro, lápis de cor, tintas guache e pincéis), para que os usassem ao seu gosto para fazerem os desenhos.

Figura 38 - Ilustração do Livro das Rimas



Figura 39 - Ilustração do Livro das Rimas



Finalizada a ilustração, a L. perguntou:

LG (apontando para a capa) - “Joana, posso escrever o meu nome no livro?”

AE - “É uma boa ideia, L., mas a capa já está preenchida com os vossos desenhos e está muito bonita. Mas a contracapa não tem nada. Não te importas de escrever lá o teu nome?”

Figura 40 - Escrita do nome próprio na contracapa do “Livro das Rimas”



A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

De imediato, outras crianças manifestaram interesse em escrever o seu nome na contracapa, pelo que a aluna estagiária sugeriu que todos o fizessem. Por fim, com a capa e a contracapa preenchidas, a aluna estagiária fez dois furos nestas e em cada folha trabalhada por cada criança e passou um fio de lã pelos mesmos, fazendo um laço. Disse, ainda, às crianças que o seu livro ficaria na estante da sala, junto dos que a mesma já tinha.

Análise e avaliação de resultados

Das quatro atividades implementadas, esta foi a mais complexa e desafiante, quer para a aluna estagiária, quer para o grupo de crianças, tendo em conta os objetivos delineados para esta atividade:

- Facilitar a emergência da linguagem escrita;
- Desenvolver a consciência fonológica;
- Desenvolver a capacidade de identificar rimas nas palavras.

De uma maneira geral, a aluna estagiária considera que os referidos objetivos foram atingidos com sucesso. No entanto, reconhece que nem todas as crianças tiveram facilidade em compreender a relação entre o conjunto de letras finais de uma palavra e o som produzido pelas mesmas. Facilmente indicaram que a palavra do cartão escolhido continha as mesmas letras finais do seu nome próprio, e por isso ser esse o cartão selecionado, mas, só com a insistente explicação da aluna estagiária, conseguiram entender que o som produzido por essas letras era também igual e que essa era a razão que explicava o conceito de rima.

A aluna estagiária constatou que a constituição de grupos foi uma estratégia bem conseguida, na medida em que as crianças de cada grupo se ajudaram umas às outras e conseguiram uma boa relação entre si, pelo que o objetivo daquela decisão foi atingido com total sucesso.

Tal como indicado na descrição da atividade, e apesar das crianças estarem reunidas em pequenos grupos, a aluna estagiária acompanhou uma criança de cada vez na realização da atividade. Esta estratégia revelou ser muito importante no esclarecimento de dúvidas manifestadas por algumas crianças, bem como na superação das dificuldades que iam surgindo no decorrer da realização da tarefa.

1.2 Triangulação dos Resultados Obtidos

De acordo com Figaro (2014), “a triangulação é uma abordagem metodológica que requer um desenho de pesquisa, cujo desenvolvimento pode contar com técnicas de recolha de dados diferentes, tanto com instrumentos para a pesquisa quantitativa quanto para a pesquisa qualitativa” (p.130). Neste sentido, e de forma a analisar os resultados obtidos durante a implementação do Plano de Ação, foram utilizados diferentes recursos, a saber: notas de campo, produções orais e escritas das crianças, registos de áudio, fotográficos e de vídeo, entrevista à Educadora Cooperante e descrição das atividades realizadas. Todos os dados recolhidos são cruzados e apresentados de forma descritiva, com o objetivo de obter conclusões significativas que ajudem a dar resposta à questão de investigação inicialmente definida.

Na entrevista a Educadora Cooperante podemos constatar que a mesma dá relevância ao desenvolvimento da escrita na educação pré-escolar, referindo que, no seu grupo, este foi estimulado o mais cedo possível, não sendo fácil indicar uma idade precisa a partir da qual se deva desenvolver a abordagem à escrita, uma vez que depende da curiosidade de cada criança, como mostra o seguinte extrato da entrevista:

“É complicado definir uma idade ideal para desenvolver a abordagem à escrita, primeiro porque ela acontece naturalmente em diversas situações do dia a dia, como por exemplo, numa leitura de história, e depois porque vai depender da curiosidade de cada criança. Neste grupo o interesse pela escrita aconteceu por volta dos 2 anos porque havia uma criança que já conhecia as letras todas e isso ganhou admiração dos outros que também tentaram saber as letras e escrever o seu nome.”

Entrevista à Educadora Cooperante no dia 25-01-2023

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Referiu, também, ter presente a abordagem à escrita na sua prática profissional, vez que, cada vez mais cedo, as crianças se mostram despertas para a escrita, sendo o seu primeiro interesse saber a letra inicial do seu próprio nome.

“Sim em vários momentos. Em atividades programadas como jogos de sílabas, registo das conversas que temos no período da manhã, registo escrito do fim de semana, disponibilizando na sala material de escrita em diversos suportes ou jogos e puzzles com o alfabeto”.

Entrevista à Educadora Cooperante no dia 25-01-2023

“Acho que cada vez mais cedo as crianças estão despertas para a escrita percebendo que a escrita é outra forma de comunicar. Normalmente o interesse surge por saber a letra do seu próprio nome, depois a letra do nome do nome dos pais e depois aprendem também as letras do nome dos colegas e assim por aí adiante”.

Entrevista à Educadora Cooperante no dia 25-01-2023

Tendo em conta as notas de campo e os diálogos informais com as crianças durante o período de observação, a aluna estagiária pôde confirmar o real interesse das mesmas sobre o conhecimento das letras e em especial serem capazes de escrever o seu nome próprio. Quando questionadas pela aluna estagiária sobre o que gostavam e o que queriam aprender, as crianças, na sua generalidade, responderam que gostavam das letras e queriam aprender a escrever o seu nome próprio, o que corrobora a explanação da educadora cooperante.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Foi com base na constatação destes dados que surgiu a questão de investigação, a partir da qual se desenvolveu a presente investigação e se implementou o respetivo Plano de Ação.

Segundo Silva, et. al, “Aprender a escrever o seu nome tem um sentido afetivo para a criança, permitindo-lhe fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma forma”. (p. 70). Neste sentido, a planificação das atividades constantes do Plano de Ação teve a preocupação e o intuito pedagógico de explorar as letras do nome próprio das crianças com o propósito de conseguirem escrever outras palavras. Não se pretendeu exercer um ensino formal da escrita, mas apenas facilitar a emergência da mesma, partindo de situações ou vivências do quotidiano das crianças. No documento orientador para a Educação Pré-Escolar, os seus autores referem que “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”. (Silva, et. al, 2016, p. 66)

No decorrer da implementação das atividades pedagógicas foi possível constatar o desenvolvimento das aprendizagens das crianças no que concerne à aquisição da linguagem escrita, nomeadamente a sua perceção quanto à sua funcionalidade e utilização em contexto, ou seja, quanto à variedade de textos e suportes de escrita no seu quotidiano.

Por fim, tendo em conta as estratégias utilizadas, bem como pelos resultados obtidos, podemos considerar que com a execução do Plano de Ação conseguimos desenvolver nas crianças aprendizagens sobre a Linguagem Escrita que facilitarão a continuidade das mesmas, quando integrarem o Ensino Básico.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Capítulo V

1. Conclusões

O capítulo cinco diz respeito às conclusões obtidas com a presente investigação e às implicações desta para a prática profissional futura da estagiária.

1.1 Conclusões da dimensão investigativa

A presente investigação, cujos resultados foram conseguidos através da implementação de uma metodologia de caráter qualitativo, surgiu com o propósito de desenvolver a emergência da escrita em crianças de três anos, promovendo a sua motivação e interesse pela aprendizagem, tendo como referência os objetivos delineados e a questão de investigação: “De que forma é que a consciência da escrita do nome próprio influencia a entrada no mundo da linguagem escrita em crianças de três anos?”.

Feita a análise das atividades pedagógicas realizadas e das produções orais e escritas das crianças nessas atividades, é possível verificar que os objetivos delineados para esta investigação foram alcançados e que o trabalho desenvolvido contribuiu para o desenvolvimento global das mesmas.

No que diz respeito ao objetivo “Explorar a escrita do nome próprio e incentivar a consciência das letras que o compõem”, a aluna estagiária aproveitou o interesse manifestado pelas crianças em saberem escrever o seu nome, o dos colegas ou familiares para desenvolver uma atividade em que as mesmas pudessem aprender a escrever o seu nome e identificar as letras utilizadas. Para facilitar o alcance deste objetivo, a aluna estagiária utilizou vários momentos da mesma como fazendo parte de um momento de brincadeira, criando, assim, um ambiente propício à aprendizagem e à interação das crianças entre si.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Relativamente ao objetivo “Identificar a consciência que as crianças têm sobre a funcionalidade da escrita”, a aluna estagiária estabeleceu diálogo com as crianças para perceber a sua noção quanto às funções da escrita e, verificando algumas crianças entendiam que a escrita servia apenas para escreverem o seu nome, proporcionou um momento em que distribuiu revistas, livros de receitas, folhetos informativos, etiquetas de roupa, entre outros. Desta forma, foi possível levar as crianças a perceberem que a escrita se encontra em vários registos.

No que concerne ao objetivo “Analisar como é que a escrita do nome próprio contribui para a formação de novas palavras”, a aluna estagiária incentivou as crianças a escreverem palavras utilizadas no contexto familiar e escolar, nas quais utilizassem letras incluídas no seu nome próprio. As crianças mostraram-se recetivas a esta sugestão e, de uma maneira geral, realizaram a tarefa com relativa facilidade, tendo em conta que, a maioria já conhecia a maior parte das letras do alfabeto. Pontualmente, algumas crianças solicitaram a ajuda da aluna estagiária para identificarem algumas letras.

Finalmente, o objetivo “Promover a emergência da escrita” foi alcançado através das estratégias utilizadas em todas as atividades realizadas. Esta constatação tem por base a análise dos resultados obtidos em cada uma das práticas pedagógicas.

É de realçar que, em todas as atividades propostas, se verificaram muitas intervenções das crianças e uma participação muito ativa nas tarefas a realizar, aspetos valorizados pela aluna estagiária. Esta teve, também, a preocupação de reconhecer as crianças como agentes ativos no seu processo de aprendizagem, aceitando as suas sugestões e atendendo às suas observações. A par dos conteúdos trabalhados no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, foram, também, estimuladas competências e conhecimentos ao nível da Área de Formação Pessoal e Social, do Domínio da Matemática e do Subdomínio das Artes Visuais, numa perspetiva de interdisciplinaridade.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

No que diz respeito à Área de Formação Pessoal e Social, fomentou-se o desenvolvimento de atitudes de partilha, responsabilidade, autonomia e cooperação. Relativamente ao Domínio da Matemática, a aluna estagiária aproveitou para explorar o conteúdo da contagem, crescente e decrescente, e o da grandeza, nomeadamente o conceito de maior e menor. Quanto ao Subdomínio das Artes Visuais, promoveu-se o desenvolvimento da motricidade fina, a criatividade e o sentido estético.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) constataam que “as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente”. (p.48)

Ao longo da investigação e através das atividades implementadas no Plano de Ação, as crianças tiveram a oportunidade de construir os sentidos e as razões para quererem aprender a escrever. Para isso contribuiu o fator lúdico incluído, sempre que possível, nas atividades propostas. Mata (2010) considera que existe uma relação significativa entre o aspeto lúdico e o desenvolvimento de competências de literacia pois, enquanto brincam, as crianças desenvolvem conhecimentos sobre a consciência fonológica e a consciência da palavra, estabelecendo relações entre a linguagem oral e a linguagem escrita.

Analisando, globalmente, a presente investigação, a aluna estagiária considera que as atividades implementadas deram resposta à questão de investigação definida no início daquela, “De que forma é que a consciência da escrita do nome próprio influencia a entrada no mundo da linguagem escrita em crianças de três anos?”. Efetivamente, a partir da escrita do nome próprio, as crianças conseguiram escrever outras palavras e reconhecer as letras do seu nome em variados suportes de escrita. Estes despertaram nas crianças conhecimentos sobre a funcionalidade da linguagem escrita e da sua utilização em contexto e contribuíram para que percebessem que esta serve para comunicar.

1.2 Implicações da investigação para a prática futura

Ao terminar esta investigação, podemos concluir que esta foi muito importante para o desenvolvimento pessoal e profissional da aluna estagiária e uma mais-valia para a prática da mesma como futura educadora, na medida em que lhe proporcionou diversos momentos de aprendizagem com o trabalho desenvolvido com as crianças nas Práticas de Ensino Supervisionado II e III, em contexto Pré-Escolar.

Na realização das referidas práticas, a aluna estagiária pôde desenvolver e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do seu percurso académico, o que resultou na evolução da sua prática profissional, ao desenvolver as suas competências em contexto real. De realçar que é em contexto prático que se adquirem conhecimentos a nível profissional, com o intuito de exercer a prática correta. No entanto, surgem sempre receios e constrangimentos que nos fazem refletir sobre a mesma e nos leva a melhorar e reformular a nossa prática, processo este em que se verifica permanente aprendizagem e evolução.

O percurso desenvolvido no presente relatório foi uma experiência enriquecedora, que articulou a dimensão pedagógica com a dimensão investigativa, e sobre a qual se descrevem todo o empenho, dificuldades, aprendizagens e reflexões que fizeram parte do mesmo.

Para a análise dos resultados obtidos em todo o trabalho desenvolvido com as crianças, foram determinantes os vários instrumentos e técnicas de recolha de dados já mencionados anteriormente. Mas, de todos eles, a aluna estagiária destaca as narrativas supervisivas, pois estas contribuíram para o desenvolvimento do seu pensamento crítico e reflexivo sobre a sua prática, o que a levou a tomar uma maior consciência de como poderá transformar a sua ação educativa.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Como defendem Siva, et. al.,

Através de uma avaliação reflexiva e sensível, o/a educador/a recolhe informações para adequar o planejamento ao grupo e à sua evolução, falar com as famílias sobre a aprendizagem dos seus/suas filhos/as e tomar consciência da sua ação e do progresso das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem. (2016, p.13).

Neste sentido, há que reconhecer que um(a) educador(a)/investigador(a) só pode avaliar e melhorar a sua prática, se conseguir refletir sobre a mesma, tornando-se, assim, um(a) educador(a) reflexivo.

De acordo com Alarcão, citando Dewey (1933), ser professor/educador 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. (1994, p.175).

Assim sendo, a aluna estagiária considera que cabe ao educador(a) questionar a sua prática, refletir sobre a mesma, de forma a conseguir aperfeiçoar estratégias a implementar, encontrar processos mais viáveis de resolução de problemas e ganhar mais confiança na sua ação. O educador(a) deve ser um modelo/mediador para as crianças, pelo que se deve esforçar por ser competente e responsável. Desta forma, contribuirá, certamente, para uma efetiva e rigorosa aquisição de conhecimentos por parte das crianças.

Um educador(a) tem que fazer escolhas, tomar decisões, ter consciência dos erros cometidos e conseguir ultrapassá-los, reformulando as suas ideias e melhorando as suas práticas. Assim, e para finalizar, a aluna estagiária conclui que os conhecimentos e competências adquiridos ao longo desta etapa foram uma mais-valia para a sua prática profissional futura.

Referências Bibliográficas

A

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Edições Asa.

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.

Alarcão, I. (1994). *Ser professor reflexivo*. 8º Congresso Nacional da Associação Portuguesa de Professores. pp. 173-189

Amado, J. (Coord.). (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação (2ªed.)*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

B

Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

C

Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos*, 12, 5-20, acedido em <https://hdl.handle.net/1822/7884>

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). InvestigaçãoAção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*. Vol. XIII, Cap. 2, pp. 355-380, acedido em http://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Ac%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF

Craveiro, M. C. (2007). *Formação em contexto um estudo de caso no âmbito da pedagogia de infância*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, acedido em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7085?mode=full>

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

F

Fayol, M. (2016). *A Aquisição da Escrita*. Graviva.

Fernandes, P. P. (2004). Literacia Emergente. In J. A. Lopes et al., *Aprendizagem, Ensino e Dificuldades da Leitura*, pp. 53-93. Quarteto.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1986). *Psicogénese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

G

Garton, A. & Pratt, C. (1998). *Learning to be Literate. The Development of Spoken and Written Language* (2nd Ed.). Oxford: Blackwell Publishers Ltd, acedido em <https://psycnet.apa.org/record/1998-07534-000>

H

Horta, M. H. (2006). *A abordagem à Linguagem Escrita em contexto de Educação Pré-Escolar: Representações das Educadoras de Infância Cooperantes*. Relatório Final apresentado na Universidade do Algarve - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, acedido em <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/630/105/TESE%20SEGUIDA.pdf>

K

Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.

L

Lincon Y, Lynham, S. & Guba, E. (2011). Paradigmatic contorversies, controversies, contradictions, and emerging confluencens. In D.Norman & Lincoln, Y (orgs.), *Handbook of qualitative research* (97-128) Thousand Oask: Sage Publications, acedido em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/42389/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20%20Ana%20Andrada.pdf>

M

Marques, M., Oliveira, C., Santos, V. Pinho, R., Neves, I. & Pinheiro, A. (2007, novembro). O Educador como Prático Reflexivo. *Cadernos de Estudo*, 6, 129-142.

Martins, M. (2014). *Escritas Inventadas*. ISPA – Instituto Universitário, acedido em https://www.researchgate.net/profile/Margarida_Martins6/publication/280742237_Escritas_inventadas/links/55c51e3b08aea2d9bdc398a1/Escritasinventadas.pdf

Martins, A. & Albuquerque, A. (2015). *Desenvolvimento da Consciência Fonológica em idade Pré-Escolar: a importância das Actividades de Escrita Inventada no Jardim de Infância*. Instituto Universitário, CIE – ISPA, acedido em https://www.researchgate.net/publication/299610979_Desenvolvimento_daConsciencia_Fonologica_em_Idade_PreEscolar_a_Importancia_das_Actividades_de_Esc

Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Universidade Aberta.

Martins, M., & Silva, A. C. (1999). O Nome das Letras e a Fonetização da Escrita. *Análise Psicológica*, 1 (XVII), 49-63, acedido em https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5859/1/1999_1_49.pdf

Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular – Ministério da Educação.

Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Universidade Aberta.

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

P

Patacho, P. (2013). Paradigmas de investigação em Ciências Sociais. *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, Vol. 3, pp. 13-28.

Pinto, M.G. (1998). *Saber Viver a Linguagem. Um Desafio aos Problemas de Literacia*. Porto Editora.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* pp. 5-28. Lisboa: APM, acedido em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5550406/mod_resource/content/1/Investigar_a_pr%C3%A1tica.pdf

Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens* (3ª ed.). (S. Baía, Trad.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Q

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a
Emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

R

Rebelo, D. (1990). *Estudo Psicolinguístico da Aprendizagem da Leitura e da Escrita*.
Fundação Calouste Gulbenkian. Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in
learning to teach. In J. Sikula, T. Buttery & E. Guyton (Edits.), *Handbook of Research on
Teacher Education*. pp.102-119. New York: Macmillan, acessado em
<http://www.sciepub.com/reference/89222>

S

Silva, A. C. (2004). Descobrir o Princípio Alfabético. *Análise Psicológica*, 1, (XXII), 187-
191.

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

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

SIM-SIM, I., DUARTE, I., & FERRAZ, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação
Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Ministério da
Educação/Departamento da Educação Básica.

Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte.

V

Velásquez, M. G. (2004). Teoria e Prática do Ensino da Leitura. In J. A. Lopes et al.,
Aprendizagem, Ensino e Dificuldades da Leitura, pp. 95-137. Quarteto. Viana, F. &
Ribeiro, I. (2009) *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos*. pp.941. Edições
Almedina.

Vygotsky, L. (1934/1998). *Pensamento e Linguagem*. (Trad. Bras.) (2.^a Ed., 3.^a Tir.).
Martins Fontes.

Vygotsky, L. (2008). *Pensamento e Linguagem*. Relógio D'água.

APÊNDICES

A consciência da escrita do Nome Próprio:
ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Apêndice A – Planificação da atividade “Letras do Nome Próprio”

Planificação semanal		Prática Supervisionada II Atividade de Investigação					
Educadora Cooperante:		Estagiária: Joana Miranda					
Grupo Alvo: Sala Panda (Grupo 3 e 4 anos)		Dia: 20, 21 e 22 de junho de 2022					
Número de crianças: 12		Temática: Letras do Nome Próprio					
Áreas de conteúdo	Aprendizagens a promover	Aprendizagens a promover	Atividades/Estratégias	Atividades/procedimentos	Recursos humanos/Materiais	Tempo	Espaço
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>(Domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o prazer e a motivação para ler e escrever Identificar as letras do nome próprio Criar momentos lúdicos que favoreçam a aprendizagem Encontrar palavras que se iniciem com a letra inicial do seu nome próprio 	<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar o nome próprio e a letra inicial do mesmo 	<p>Atividade</p> <p>1º Momento</p> <p>A estagiária senta-se com o grupo no tapete e inicia um diálogo com o mesmo, com o objetivo de explorar os seus nomes próprios e os dos familiares mais próximos. Aproveita, também para lhes explicar que a atividade que vão realizar tem a ver com o nome próprio de cada um.</p> <p>A estagiária pede às crianças que olhem com atenção para a tabela que se encontra no quadro e para os nomes que estão escritos na primeira coluna. Em seguida, pergunta a cada um se consegue identificar qual é o seu nome. Após a identificação solicitada, a estagiária pede a cada criança que rodeie a letra inicial do seu nome com um marcador.</p>	<p>Folhas A4</p> <p>Folhas A3</p> <p>Letras Plastificadas</p> <p>Imagens plastificadas</p> <p>Giz branco</p> <p>Tinta guache</p> <p>Pincel</p> <p>Saco de Juta</p> <p>Marcadores</p>		Sala

A consciência da escrita do Nome Próprio:
ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

			<p>Reconhecer as letras que compõem o nome próprio.</p> <ul style="list-style-type: none">•	<p>2ª Momento</p> <p>A estagiária explica ao grupo que vão fazer o jogo da caça à letra. As crianças têm que procurar na sala a letra inicial do seu nome, a qual se encontra escondida. Logo que a encontrem, devem dirigir-se à tabela que está no quadro e colar a letra na segunda coluna da folha.</p> <p>Em seguida, a estagiária coloca algumas revistas em cima de uma mesa e pede às crianças que procurem nas mesmas as restantes letras que compõem o seu nome. Devem, depois, recortá-las e, com a ajuda da estagiária, colá-las a seguir à letra inicial que se encontra na segunda coluna.</p>			
--	--	--	---	--	--	--	--

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

			<ul style="list-style-type: none">• Associar palavras iniciadas com a mesma inicial do nome próprio	<p>3º Momento</p> <p>A estagiária mostra ao grupo um sacode juta, explicando que dentro do mesmo se encontram várias imagens e que, à medida que for chamando cada um, este/a deve procurar no saco uma imagem cuja palavra comece com a letra inicial do seu nome e, ao encontrar a imagem pretendida, deve ir colá-la na terceira coluna da tabela, ao lado do seu nome.</p>			

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

(Domínio de Educação Artística; Subdomínio das Artes Visuais)			• Explorar a técnica de pintura com tinta guache	4º Momento A estagiária mostra ao grupo folhas brancas, nas quais previamente escreveu o nome de cada criança com giz branco. Pergunta às crianças o que veem nas folhas e, em seguida, sugere que as pintem livremente com tinta guache para ficarem coloridas. Assim que pintarem as folhas, as crianças vão descobrir o seu nome próprio escrito nas mesmas.			
---	--	--	---	---	--	--	--

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Apêndice B – Planificação da atividade “Quantas letras tem o meu nome?”

Planificação		Atividade de Investigação					
Educadora Cooperante:		Estagiária: Joana Miranda					
Grupo Alvo: Sala Panda (Grupo 3 e 4 anos)		Dia: 6, 7, 8 e 9 de fevereiro de 2023					
Número de crianças: 11		Atividade: Quantas letras tem o meu nome?					
Áreas de conteúdo	Aprendizagens a promover	Atividades Estratégias	Atividades Procedimentos	Recursos humanos/Materiais	Tempo	Espaço	Avaliação
Área de Formação Pessoal e Social Área de Expressão e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada criança - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação 	<p>Utilizar um discurso adequado à faixa etária, transmitindo corretamente as indicações.</p> <p>Ter uma escuta ativa para recolher o máximo de informação das intervenções das crianças.</p> <p>Auxiliar o grupo sempre que necessário.</p> <p>Disponibilizar os materiais necessários.</p>	<p>A aluna estagiária constitui grupos de crianças e explica que vai realizar a atividade com um grupo de cada vez.</p> <p>Em seguida, coloca em cima da mesa as letras do abecedário, previamente impressas e plastificadas e pede às crianças de todos os grupos que formem o seu nome, escolhendo as respetivas letras.</p> <p>A aluna estagiária acompanha cada grupo na execução deste procedimento.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo de crianças - Aluna Estagiária - Educadora Cooperante <p>Materiais:</p>	1 hora	Sala	<p>Grelha de Registo:</p> <p>Observar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Participação - Motivação - Atenção

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linguagem Oral - Comunicação Oral - Abordagem à Escrita <p>Domínio Matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar o interesse pelo código escrito - Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização na formação do nome próprio - Identificar quantidades através de contagens 		<p>Terminado este procedimento, a aluna estagiária pede a cada criança que conte quantas letras compõem o seu nome e sugere que comparem o resultado obtido com os seus colegas. A finalidade é encontrar a criança que possui o nome próprio com o maior número de letras.</p> <p>Em seguida, a aluna estagiária ajuda as crianças a colocarem os seus nomes por ordem decrescente quanto ao número de letras que os compõem e, seguindo essa ordem, pede que cada criança escreva o seu nome numa folha de papel de cenário, elaborando, assim, uma listagem dos seus nomes, que ficará exposta na sala, promovendo, assim, o interesse pelo código escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Letras do abecedário impressas e plastificadas - Papel de cenário - Marcadores 		<ul style="list-style-type: none"> - Concentração <p>Verificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se a criança consegue selecionar no abecedário as letras do seu nome - Se a criança consegue fazer contagem - Se a criança manifesta interesse no código escrito - Se a criança consegue escrever o seu nome <p>Recolha fotográfica e de áudio</p> <p>Notas de campo</p>
---	---	--	--	--	--	---

A consciência da escrita do Nome Próprio:
ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Apêndice C – Planificação da atividade “Onde estão as letras do meu nome?”

Planificação		Atividade de Investigação					
Educadora Cooperante:		Estagiária: Joana Miranda					
Grupo Alvo: Sala Panda (Grupo 3 e 4 anos)		Dia: De 13 a 17 de fevereiro de 2023					
Número de crianças: 11		Atividade: Onde estão as letras do meu nome?					
Áreas de conteúdo	Aprendizagens a promover	Atividades Estratégias	Atividades Procedimentos	Recursos humanos/Materiais	Tempo	Espaço	Avaliação
Área de Formação Pessoal e Social Área de Expressão e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada criança - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação 	<p>Utilizar um discurso adequado à faixa etária, transmitindo corretamente as indicações.</p> <p>Ter uma escuta ativa para recolher o máximo de informação das intervenções das crianças.</p> <p>Promover o trabalho autónomo.</p> <p>Auxiliar cada criança individualmente.</p>	<p>A aluna estagiária reúne o grupo de crianças na área do tapete recorda com elas a atividade anterior, salientando que na mesma puderam verificar que a junção de várias letras dá origem à formação de uma palavra e que ao reproduzi-la no papel, seja escrita à mão ou no computador, estamos na presença de escrita. Posto isto, mostra-lhes textos processados no computador que reproduzem as conversas de cada criança nas reuniões da manhã, colados numa cartolina de tamanho A3.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo de crianças - Aluna Estagiária - Educadora Cooperante <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador 		Sala	<p>Grelha de Registo:</p> <p>Observar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Participação - Motivação - Atenção

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linguagem Oral - Comunicação Oral - Abordagem à Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar o interesse pelo código escrito - Reconhecer letras do nome próprio noutras palavras - Reproduzir letras e palavras - Aperceber-se do sentido direcional da escrita - Identificar diferentes suportes de escrita 	<p>Disponibilizar os materiais necessários.</p>	<p>Em seguida, explica que a atividade a realizar consiste na identificação das letras do seu nome nas palavras do respetivo texto, colocando um traço por baixo daquelas, com canetas de feltro. cada cor correspondendo a uma letra. Posto isto, cada criança deve escolher três palavras que contenham letras do seu nome e escrevê-las ao lado do texto.</p> <p>A aluna estagiária chama uma criança de cada vez e faz a leitura das suas conversas. Em seguida, solicita que procedam à identificação das letras do seu nome, que escolham as três palavras que pretendem escrever, pedindo que digam que letras do nome se encontram nas mesmas.</p> <p>Terminado este processo com todas as crianças, a aluna estagiária sugere que estas ilustrem a sua folha com um pequeno desenho.</p> <p>Em seguida, a aluna estagiária reúne o grupo à volta de uma mesa e coloca a seguinte questão:</p> <p>“Onde acham que se pode encontrar escrita?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina de tamanho A3 - Canetas de feltro - Lápis de cor - Jornal - Panfletos - Livro de receitas - Faturas - Etiquetas de roupa - Embalagem de pacote de massa - Embalagem de pacote de leite creme 	<p>4 horas</p>		<p>Concentração</p> <p>Verificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se a criança consegue identificar letras do seu nome noutras palavras - Se a criança manifesta interesse pelo código escrito - Se a criança consegue escrever palavras nas quais existem letras do seu nome - Se a criança identifica diversos suportes de escrita
--	---	---	---	---	----------------	--	--

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Educação Artística</p> <p>Subdomínio: Artes Visuais</p>	<p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas</p>		<p>Após as respostas das crianças, a aluna estagiária mostra-lhes vários suportes de escrita (Jornal, panfletos, etiquetas de roupa, faturas, livro de receitas), deixando que os observem. Por fim, a aluna estagiária pediu às crianças que identificassem registos de escrita no espaço da sala.</p>				<p>Recolha fotográfica e de áudio</p> <p>Notas de Campo</p>
---	---	--	---	--	--	--	---

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Apêndice D – Planificação da atividade “Livro das Rimas”

Planificação		Atividade de Investigação					
Educadora Cooperante:		Estagiária: Joana Miranda					
Grupo Alvo: Sala Panda (Grupo 3 e 4 anos)		Dia: De 27 de fevereiro a 3 de março de 2023					
Número de crianças: 11 Atividade: Livro das Rimas							
Áreas de conteúdo	Aprendizagens a promover	Atividades Estratégias	Atividades Procedimentos	Recursos humanos/Materiais	Tempo	Espaço	Avaliação
Área de Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada criança - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões 	<p>Utilizar um discurso adequado à faixa etária, transmitindo corretamente as indicações.</p> <p>Ter uma escuta ativa para recolher o máximo de informação das intervenções das crianças.</p> <p>Promover o trabalho autónomo.</p>	<p>A aluna estagiária reúne o grupo de crianças na área do tapete e explica que vão ouvir a canção “Gosto de Rimar” de Alda Casqueira Fernandes (https://www.youtube.com/watch?v=bJJeVI6hgfl), para a qual pede a atenção das crianças, sugerindo que a cantem todos em conjunto e reproduzam os gestos e movimentos que a aluna estagiária faz.</p> <p>Em seguida, novamente na área do tapete, a aluna estagiária conversa com as crianças sobre a canção que ouviram, com a finalidade de lhes transmitir o conceito de rimar.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo de crianças - Aluna Estagiária - Educadora Cooperante <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador 		Sala	<p>Grelha de Registo:</p> <p>Observar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Participação - Motivação - Atenção

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Educação Artística</p> <p>Subdomínios: Música e Dança</p> <p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linguagem Oral - Comunicação Oral - Abordagem à Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressivamusical canções - Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação - Facilitar a emergência da linguagem escrita - Reproduzir letras e palavras - Aperceber-se do sentido direcional da escrita - Desenvolver a consciência fonológica - Desenvolver a capacidade de identificar rimas nas palavras 	<p>Proporcionar momentos lúdicos e de jogo para que as crianças brinquem com rimas</p> <p>Auxiliar cada criança individualmente.</p> <p>Disponibilizar os materiais necessários.</p>	<p>“Gostaram da canção?”</p> <p>“O que se dizia na canção?”</p> <p>“Alguém sabe dizer o que é rimar?”</p> <p>Após as respostas das crianças às perguntas colocadas, a aluna estagiária reforça a ideia transmitida na canção, explicando que rimar é encontrar palavras que terminam no mesmo som.</p> <p>Posto isto, a aluna estagiária informa as crianças que a atividade que vão realizar vai começar com o “Jogo das Rimass”, passando a explicar em que consiste:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espalhados pela sala, estão escondidos vários cartões, alguns dos quais têm imagens e respetivas palavras que acabam com o mesmo som das terminações dos seus nomes. - A aluna estagiária coloca a música a tocar e as crianças dançam ao som da mesma pela sala. Quando a música parar, todos devem procurar os cartões escondidos e colocá-los dentro da caixa que se encontra em cima da mesa. - Este procedimento repete-se até que todos os cartões sejam encontrados 	<ul style="list-style-type: none"> - Duas cartolinas de tamanho A4 - Folhas de papel cavalinho de tamanho A4 - Canetas de feltro de várias cores - Lápis de cor - Tinta guache de várias cores - Carimbos - Furador - Fio de lã 	<p>4 horas</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Concentração - Motricidade fina <p>Verificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se a criança consegue identificar as rimas entre palavras e os seus nomes - Se a criança consegue dizer uma palavra que rime com o seu nome - Se a criança consegue escrever a palavra que rima com o seu nome <p>Recolha fotográfica e de áudio</p> <p>Notas de Campo</p>
--	--	--	--	--	----------------	--	--

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p><u>Domínio:</u></p> <p>Educação artística</p> <p><u>Subdomínio:</u></p> <p>Artes Visuais</p>	<p>- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas</p> <p>- Desenvolver a motricidade fina</p>		<p>Finalizada esta etapa, a aluna estagiária constitui três grupos de crianças e espalha os cartões em cima da mesa e distribuindo a cada criança uma folha de tamanho A4, na qual se encontra o nome da mesma e um espaço para escrever a palavra que rima com o seu nome. Para isso, a aluna estagiária chama um grupo de cada vez e pede às crianças que encontrem o cartão no qual esteja uma palavra que tenha a mesma terminação sonora que o seu nome. Ao encontrar o cartão, cada criança escreve a palavra no espaço da folha para o efeito e, por indicação da aluna estagiária, faz um desenho que se relacione com a referida palavra.</p> <p>Quando todos finalizarem esta tarefa, a aluna estagiária dialoga com o grupo sobre a mesma.</p> <p>“O que mais gostaram de fazer nesta atividade?”</p> <p>“O que aprenderam com esta atividade?”</p> <p>“E agora o que fazemos com estas folhas? Todas juntas fazem lembrar um livro, não vos parece?”</p> <p>“Vamos fazer um livro das rimas?” “Já temos as folhas do livro. Agora temos que arranjar uma capa e uma contracapa para o nosso livro. Vamos a isso?”</p>				
---	---	--	---	--	--	--	--

A consciência da escrita do Nome Próprio:

ponto de partida para a emergência da Linguagem Escrita em Jardim de Infância

			<p>Após o diálogo com as crianças, a aluna estagiária reúne-as à volta da mesa e coloca em cima desta uma folha de cartolina, e pede a uma criança que, com a sua ajuda, cole no meio daquela uma etiqueta onde se lê “Livro das Rimas”. Em seguida, sugere que sejam as crianças a ilustrar o resto da folha, de forma livre, para o que disponibiliza alguns materiais.</p> <p>Finalizada a ilustração, a aluna estagiária faz dois furos no lado esquerdo das folhas e passa um fio de lã pelos furos, fazendo um laço. Posteriormente, todas as folhas do livro serão plastificadas e este será colocado na estante da área da biblioteca.</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a emergência da
Linguagem Escrita em Jardim de Infância

Apêndice E - Guião da entrevista à Educadora Cooperante

Guião da entrevista à educadora cooperante		
Designação dos Blocos	Objetivos específicos	Formulário de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do interessado	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicitar o tema e os objetivos do trabalho; 2. Solicitar a colaboração da entrevistada, explicitando a sua importância para o prosseguimento do estudo; 3. Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas; 4. Pedir autorização para gravar a entrevista.
B. Caracterização do percurso profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar aspetos de ordem profissional 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual é o seu grau académico? 2. Quantos anos de serviço tem nesta área?
C. Importância da abordagem à Escrita em Educação Pré-Escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as perspetivas da educadora sobre a importância da abordagem à Escrita no desenvolvimento das crianças 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que o domínio da escrita deve ser valorizado na educação pré-escolar? 2. De que forma é que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar têm em conta a abordagem à escrita? 3. No seu entender, a abordagem à escrita deve iniciar-se a partir de que idade?
D. Concepções da Educadora sobre a importância do contacto com a linguagem escrita no desenvolvimento de aprendizagens nas crianças	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as perspetivas da Educadora sobre a importância da Linguagem escrita no desenvolvimento de aprendizagens 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhece desenvolvimento de aprendizagens nas crianças, quando trabalham a abordagem à escrita? 2. De que forma promove esse desenvolvimento?

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

<p>E. Concepções da educadora sobre a abordagem à escrita na sua prática profissional</p>	<ul style="list-style-type: none">• Compreender as perspectivas da educadora sobre a promoção da escrita na prática profissional	<ol style="list-style-type: none">1. Durante a sua prática profissional tem presente a abordagem à escrita? Se sim, de que forma?2. Que momentos da rotina diária considera essenciais para a promoção da linguagem escrita no grupo?
<p>F. Agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none">• Agradecer à educadora cooperante a disponibilidade para participar na entrevista	<ol style="list-style-type: none">1. Face ao que foi realizado, tem algumas sugestões de melhoria para a aluna estagiária?

Apêndice F - Análise da entrevista à Educadora Cooperante

Análise da entrevista à educadora cooperante		
Categorias	Questões	Indicadores
<p>A. Importância da abordagem à Escrita em Educação Pré-Escolar</p>	<p>1. Considera que o domínio da escrita deve ser valorizado na educação pré-escolar?</p> <p>2. De que forma é que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar têm em conta a abordagem à escrita?</p> <p>3. No seu entender, a abordagem à escrita deve iniciar-se a partir de que idade?</p>	<p>“...considero importante haver uma sensibilização para a tomada de consciência da escrita, progressivamente e partindo do interesse da criança.”</p> <p>“As Orientações curriculares no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita dizem claramente que deve ser feita uma abordagem, que permita ganhar boas bases como terem adquirido os sons das letras, uma motricidade fina bem desenvolvida noção da funcionalidade da escrita, elementos que serão uma mais valia no primeiro ciclo, e é nesse sentido de abordagem que vejo as orientações curriculares e que oriento a minha prática enquanto educadora.”</p> <p>“É complicado definir uma idade ideal para desenvolver a abordagem a escrita, primeiro porque ela acontece naturalmente em diversas situações do dia a dia, como por exemplo, numa leitura de história, e depois porque vai depender da curiosidade de cada criança. Neste grupo o interesse pela escrita aconteceu por volta dos 2 anos, porque havia uma criança que já conhecia as letras todas e isso ganhou admiração dos outros que também tentaram saber as letras e escrever o seu nome.”</p>
<p>B. Conceções da Educadora sobre a importância do contacto com a linguagem escrita no desenvolvimento de aprendizagens nas crianças</p>	<p>4. Reconhece desenvolvimento de aprendizagens nas crianças, quando trabalham a abordagem à escrita?</p>	<p>“Acho que cada vez mais cedo as crianças estão despertas para a escrita percebendo que a escrita é outra forma de comunicar. Normalmente o interesse surge por saber a letra do seu próprio nome, depois a letra do nome dos pais e depois aprendem também as letras do nome dos colegas e assim por aí adiante. Desta forma, considero que o trabalho com a abordagem à escrita contribui para o desenvolvimento das aprendizagens das crianças.”</p>

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

	<p>5. De que forma promove esse desenvolvimento?</p>	<p>“Não utilizo uma estratégia específica. Procuro que eles aprendam de forma natural a função da escrita, como forma de comunicação, que está presente em muitos contextos no seu dia a dia quer dentro da escola o fora da escola.”</p>
<p>C. Concepções da educadora sobre a abordagem à escrita na sua prática profissional</p>	<p>6. Durante a sua prática profissional tem presente a abordagem à escrita? Se sim, de que forma?</p> <p>7. Que momentos da rotina diária considera essenciais para a promoção da linguagem escrita no grupo?</p>	<p>“Sim em vários momentos. Em atividades programadas como jogos de sílabas, registo das conversas que temos no período da manhã, registo escrito do fim de semana, disponibilizando na sala material de escrita em diversos suportes ou jogos e puzzles com o alfabeto. Existe, também, uma área destinada à abordagem escrita, numa base lúdica, com letras de íman, cartas com imagem/escrita para formarem a palavra escrita, jogos com alfabeto, lápis de carvão, cadernos de linhas, entre outros.”</p> <p>“Acho que qualquer momento é bom, porque a promoção linguagem escrita pode acontecer em diversas alturas do dia, quer em atividades programadas como nas conversas da manhã em que eles veem eu a escrever o que eles me contam, quer na hora do lanche quando algum elemento repara que a embalagem do leite tem a letra do seu nome. Há que saber aproveitar todos os momentos.”</p>

APÊNDICE G

Transcrição do registo vídeo da primeira proposta educativa – de 20 a 22 de junho de 2022

(Dia 20 de junho)

AE - “Ora, hoje, vamos falar um bocadinho sobre o nome de cada um de vocês. Primeiro, vamos ver um vídeo de uma canção.”

(...)

AE - Alguém me sabe dizer sobre o que falava a canção?”

LG - “Tinha palavras.”

AE - “Muito bem! Tinha palavras e essas palavras rimavam, ou seja, terminavam com as mesmas letras do vosso nome. Então, hoje, vamos fazer um jogo das rimas. Eu tenho aqui vários cartões e várias imagens, por exemplo, este aqui tem um pé, e aqui está escrito pé. O que vocês vão ter de fazer é procurar os cartões com as imagens que eu vou esconder pela sala. Quando encontrarem os cartões, guardam-nos até ao fim do jogo. Mas, primeiro, quero que me digam os vossos nomes.”

MF - “Eu sou o M. .”

LG - “Eu sou a L. .”

FL - “Eu sou o F. .”

ML - “Eu sou a M. .”

DM - “O meu nome é D. .”

AE - “Muito bem! Então e eu?”

AR - “Tu és a Joana.”

AE - “E já repararam que todos nós temos um nome diferente?”

FL - “Sim, mas há meninos que tem o nome igual.”

AE - “Ai é? E consegues dar-me algum exemplo F .?”

FL - “Hum.... Não.”

AE - “E algum de vocês me consegue dar algum exemplo?”

LG - “Não, Joana.”

AE - “Então, eu vou ajudar-vos. Por exemplo, tu chamas-te L. , e há outros meninos, de outras salas e de outras escolas que também se chamam L como tu. Todos nós temos um nome, é isso que nos identifica e é por esse nome que somos chamados. Então, hoje, vamos fazer uma atividade sobre o vosso nome. “

LG – “Sim, Joana! Boa.”

AR - “Sim!”

FL - “Boa!”

AE - “Então, agora, vou colocar aqui uma coisa para vocês verem.”

LG - “Uau, Joana! O que é isso?”

AE - “Eu vou explicar. Então, aqui temos uma folha com três colunas. Na primeira, está escrito “nome” e estão escritos os vossos nomes. Na segunda coluna está escrito “as letras do meu nome” e na última está escrito “imagens”. Então, o que vocês vão fazer é o seguinte: primeiro, vão identificar o vosso nome, ou seja, vão dizer onde está e dizer a letra com que começa.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

- LG - “O meu nome está aqui e começa com a letra “L”. ”
FL - “O meu começa com o “F”. .”
DM - “ “D é a primeira letra do meu nome.”
AR - “A minha é “A”.”
MJ - “O meu nome começa com o “M”.”
MF - “O meu também!”
JD - “E o meu começa com “J”.”
AG - “O meu nome tem a letra “A”.”
ML - “M.”
AE - “Muito bem, estou muito contente! Todos conseguiram identificar a primeira letra dos nomes próprios. Portaram-se muito bem. Amanhã, estava a pensar fazer um jogo convosco, o que acham?”
LG - “Boa, Joana!”
AG - “Sim, sim!”
ML - “Boa!”
MJ - “Eu gosto muito!”
MF - “Que jogo é?”
AR - “É muito giro.”
DM - “Boa, boa!”
JD - “Eu faço jogos com os meus pais.”
FL - “Vamos fazer um jogo! Que bom!”
AE - “Ainda bem que estão entusiasmados. Até amanhã meninos!”

(Dia 21 de junho)

- AE - “Bom dia, meninos! Ontem, a Joana disse-vos que hoje iríamos fazer um jogo, lembram-se? Então, agora, vamos acalmar um bocadinho que a Joana vai explicar como é. Chama-se “Caça às Letras”. As letras iniciais dos vossos nomes estão escondidas na sala e, quando a Joana disser, todos vão procurá-las. Assim que as encontrarem, trazem-nas para cima da mesa. Vamos, então, começar? Estão prontos? Um, dois, três. Começa o jogo.”
MF - “L., está aqui a tua letra! Toma!”
LG - “Está aqui a letra “J”.”
MJ - “Eu encontrei, Joana! Encontrei a minha letra!”
AG - “Olha, olha, eu encontrei, encontrei! É o “M”.”
ML - “Está aqui uma! É o “D”.”
AR - “Está aqui a minha letra!”
DM - “A letra “M”.”
JD - “Olha, Joana, encontrei o “F”.”
FL - “Eu tenho o “A”.”
SR - “Está aqui o S do meu nome.”
RP - “Encontrei.”
AE - “Agora, que já encontraram todas as iniciais dos vossos nomes, cada um, à vez, vão colocar a sua letra na segunda coluna da tabela a seguir ao vosso nome.”
MJ - “Já está, Joana.”
MF - “Eu também já pus.”
JD - “Consegui colar a letra.”
AR - “Eu também.”

AE - “Muito bem! Colaram as iniciais dos vossos nomes na tabela. Mas os vossos nomes têm mais letras. Temos de as encontrar. Em cima da mesa estão várias revistas onde se podem encontrar muitas letras. A Joana vai chamar um de cada vez para escolherem uma revista e procurarem as letras que faltam para completar o vosso nome. A seguir, têm de recortar essas letras, mas não se preocupem que a Joana ajuda. Finalmente, vão colocar as letras recortadas por ordem na segunda coluna da tabela, junto da inicial do vosso nome. Assim, o vosso nome fica completo. Então vamos começar. L, vais escolher a revista.”

LG - “Joana, encontrei um “A”.”

AE - “Muito bem. Mas o teu nome só tem um “A”?”

LG - “Não. Há dois.”

AE - “E que outra letra falta?”

LG - “Falta o... “R”.”

AE - “Então, continua a procurar”

LG - “Já encontrei. Estão aqui.”

AE - “Boa! Então, agora, vamos recortar as letras para ires completar o teu nome na tabela.”

LG - “Está bem Joana?”

AE - “Sim, L. . Está muito bem. Já completaste o teu nome. Agora é a vez do S. Queres escolher a revista para procurares as letras?”

SR - “Sim! (...) Pode ser esta.”

AE - “Então, podes começar a procurar.”

(...)

SR - “Olha, está aqui o “T” e o “O”.”

AE - “Boa! Já só faltam duas.”

SR - “Não encontro.”

AE - “Olha, vê aqui nesta folha se encontras essas letras.”

(...)

SR - “Está aqui o “O” e esta. Como se chama?”

AE - “Essa letra é o “M”. Muito bem, S.. A, queres vir tu agora?”

AG - “Sim! (...) Joana, já encontrei o “D”.”

AE - “Boa, A.! Continua a procurar as letras que faltam.”

AG - “Já encontrei mais.”

AE - “Boa! Encontraste o “E”, o “N” e o “R”. Vamos recortá-las e, assim, já podes ir completar o teu nome na tabela.”

AG - “Esta letra é a seguir ao “A” .?”

AE - “Sim, A. . Podes olhar para o teu nome escrito na primeira coluna. Tens de colar aí as letras que faltam para ficar igual ao teu nome escrito na primeira coluna.”

AG - “Está bem, Joana . (...) Já está bem assim, não está?”

AE - “Sim, A., está muito bem! Podes ir sentar-te junto dos teus colegas.”

MJ - “Agora posso ser eu, Joana?”

AE - “Sim, M., podes vir tu agora. Escolhe uma revista para procurares as letras que faltam para completares o teu nome.”

MJ - “Tantas letras! Está aqui o “A”. E aqui está o “T”.”

AE - “Boa! Mas ainda faltam mais, não é?”

MJ - “Sim, Joana. Vou procurar. (..) Olha, está aqui o E e mais estas.”

AE - “E sabes como se chamam estas letras?”

MJ - “Não, Joana.”

AE - “Esta é o “L”, esta o “D” e esta o “T”. E agora o que é que falta fazer?”

MJ - “Recortar!!!”

AE - “É isso mesmo, M. . E quando terminarmos o recorte das letras, vais fazer o quê?”

MJ - “Vou colar as letras ali.”

AE - “Muito bem!”

(...)

AE - “Meninos, façam menos barulho, a M. está a fazer a atividade!”

MJ - “Já acabei. Está bem, Joana?”

AE - “Sim, está muito bem. Parabéns! Agora vai ser a vez da M. . Vem ter com a Joana. Que revista vais escolher?”

ML - “Pode ser esta?”

AE - “Sim, podes procurar aí as restantes letras do teu nome.”

ML - “A M. encontrou a letra “I”.”

AE - “Boa! Mas ainda faltam três letras. Procura noutras folhas.”

ML - “A M. encontrou dois “A”.”

AE - “E a última letra que falta? Vamos procurar?”

ML - “Hum! A M. não encontra.”

AE - “Então a Joana vai-te ajudar. Vê lá bem nesta palavra aqui, “rosa”, se encontras a letra que falta.”

ML - “Ah! Está aí.”

AE - “Agora, pega na tesoura e começa a recortar as letras.”

(...)

AE - “Já estão todas?”

ML - “Sim.”

AE - “Então só faltar colá-las na tabela.”

ML - “A M. já colou.”

AE - “Muito bem M. . Podes ir para ao pé dos teus amigos. E agora quem quer vir?”

MF - “Eu, Joana!”

AE: “M. , vamos procurar as letras?”

MF - “Sim, Joana. (...) Olha, está aqui o “I” e o “L”. Mas as outras não encontro.”

AE - “Tenta ver com mais atenção.”

MF - “Aqui não está, aqui também não (...), mas olha, aqui está uma e nesta palavra estão duas.”

AE - “Vês? Não foi assim tão difícil, pois não?”

MF - “Um bocadinho.”

AE - “Mas o importante é que as encontraste. Agora só tens de as recortar e colar na tabela, tal como os teus colegas fizeram.”

(...)

AE - “Então, os meninos que já fizeram a actividade, gostaram?”

LG - “Sim!”

AG - “Foi bom!”

ML - “Sim.”

MJ - “Sim, Joana. Gostei muito.”

MF - “Já acabei, Joana.”

AE - “Muito bem. Agora é a tua vez, J. .”

JD - “Vou procurar as letras nesta revista, pode ser, Joana?”

AE - “Claro que sim. Podes começar.”

(...)

JD - “Olha, esta palavra tem uma letra do meu nome.”

AE - “E que letra é essa?”

JD: “É o “O”.”

AE - “Certo. Mas ainda te faltam duas letras.”

JD - “Está bem, eu vou procurar. (...) Olha, olha, estão aqui mais! Nesta palavra estão duas.”

AE - “Muito bem! Encontraste todas as letras! E agora o que tens de fazer?”

JD: “Recortar e colar, não é, Joana?”

AE - “Isso mesmo!”

(...)

AE - “Agora que o J. já terminou, podes vir tu, F. . Qual é a primeira coisa que vais fazer?”

FL - “Procurar as letras.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE - “Muito bem!”
FL - “Nesta folha está uma palavra com duas letras do meu nome.”
AE - “Boa! Mas vais procurar as outras, não é?”
FL - “Sim. (...) Encontrei aqui duas e ali estão outras.”
AE - “Quais foram as letras que encontraste?”
FL - “Encontrei o “A”, o “C”, o “R”, o “I” e o “O”.”
AE - “Muito bem, F. . E também encontraste o “S” e o “N”. Agora, vamos recortar as letras para as colares na tabela. (...) Muito bem, F.! Foste muito rápido a recortar as letras e a colá-las na tabela. Podes ir brincar um pouco. A., queres vir tu, agora?”
AR - “Sim, sim!”
AE - “Gostas de fazer recortes?”
AR - “Sim!”
AE - “Mas antes, tens de procurar as letras para completares o teu nome na tabela. Podes escolher a revista que quiseres.”
AR - “Vou ver esta. (...) Está aqui um “A” (...) e está aqui um “I” e um “E”.”
AE - “Boa! Então, já temos três letras do teu nome, faltam apenas duas.”
AR - “(...) Esta é também, Joana?”
AE - “Sim, é o “C”.”
AR - “Só falta uma. (...) Está aqui!”
AE - “Boa! Agora, podes ir colá-las na segunda coluna da tabela, ao lado do teu nome. Quem é que quer vir agora?”
DM - “Eu, Joana!”
AE - “Já sabes o que é para fazer?”
DM - “Sim. Vou procurar as letras do meu nome, depois vou recortar e colar na tabela.”
AE - “Sim, é isso mesmo!”
(...)
DM - “Joana, está bem?”
AE - “Sim, as letras estão coladas pela ordem em que aparecem no teu nome. E, agora, só faltas tu, R. .”
RP - “Pode ser esta revista?”
AE - “Sim, claro. É a que tu quiseres.”
RP - “Aqui está o “A”. (...) E nesta folha encontrei mais duas letras.”
AE - “Sim, encontraste o “F” e o “L”. Mas ainda falta uma.”
RP - “Qual é, Joana?”
AE - “É o “E”. Eu acho que tu já conheces essa letra.”
RP - “Ah! Está aqui!”
AE - “Agora, falta recortar as letras e colá-las na segunda coluna da tabela.”
RP - “Sim!”
(...)
RP - “Acabei.”
AE - “Muito bem! Agora, já todos fizeram esta parte da atividade. Gostaram?”
TODOS - “Sim!!!”
AE - “Fico feliz por terem gostado desta atividade. Até amanhã.”

(Dia 22 de junho)

AE - “Bom dia a todos! Estão bem dispostos?”

TODOS - “Sim!”

AE - “Hoje, vamos fazer uma atividade que também vão gostar e que tem a ver, também, com o vosso nome próprio. Podem-se sentar todos e prestar atenção ao que a Joana vai explicar. A Joana tem um saco na mão. Alguém quer adivinhar o que está dentro do saco?”

FL - “São rebuçados!”

AG - “São bolachas!”

SR - “Não, não! São berlindes.”

AE - “Até agora ninguém acertou. Então, eu vou dizer-vos o que está dentro do saco. Aqui dentro estão cartões com imagens e, junto a cada imagem, está uma palavra que corresponde à imagem do cartão. Estas palavras começam pela letra inicial do vosso nome. Portanto, a Joana vai chamar um de cada vez e cada um deve procurar o cartão que tem a palavra que começa com a primeira letra do seu nome. Assim que o encontrarem, devem colar esse cartão na terceira coluna da tabela. Vamos começar?”

TODOS - “Sim!”

LG - “Eu encontrei um lápis. Começa com a minha letra.”

AE - “Certo, L.. Muito bem!”

AR - “Esta não é, não começa com a letra do meu nome. Esta também não. (...). Acho que é esta, Joana. É uma almofada.”

AE - “Certo! E os outros meninos, vamos lá tentar encontrar.”

AG - “Eu já encontrei! É uma aranha. Eu não gosto de aranhas.”

DM - “E eu, eu encontrei um dedo.”

AE - “Muito bem! Estão a conseguir encontrar os cartões que têm palavras começadas com a inicial do vosso nome.”

FL - “E eu, Joana, eu também encontrei uma palavra que começa com a primeira letra do meu nome. É uma flor.”

JD - “Olha, olha, encontrei uma janela. Tem a mesma letra que o meu nome.”

AE - “Já faltam poucos. Muito bem!”

ML - “A M. não está a encontrar. Ajudas, Joana?”

AE - “Vamos pedir ajuda à M..”

MJ - “Eu encontrei duas palavras começadas com a letra do meu nome. Mas o teu também começa assim. Eu gosto do morango.”

ML - “Então, a minha é a maçã.”

AE - “Muito bem, estás a ver M.? A M. ajudou-te. Muito bem!”

MF - “Eu encontrei uma mesa!”

AE - “Boa! Já só faltam dois meninos encontrarem uma palavra começada com a letra do seu nome.”

RP - “Um rato! Brm! Não gosto nada!”

AE - “Então e tu, S.? Encontraste alguma palavra começada com a letra igual ao do teu nome?”

SR - “Sim, Joana! Está aqui! É o sol!”

AE - “Agora que todos encontraram palavras que começam a com letra inicial do vosso nome, só falta irem colar o cartão na terceira coluna da tabela, ao lado do vosso nome.”

(...)

AE - “Meninos, devagar. É um de cada vez.”

(...)

AE - “Então, que tal? Não foi engraçado? Com esta atividade conseguiram perceber que há muitas palavras que têm a mesma inicial do vosso nome próprio. Vemo-nos para a semana.”

APÊNDICE H

Transcrição do registo vídeo da segunda proposta educativa – dias 6, 7, 8, 9 de fevereiro 2023

(Dia 6 de fevereiro)

AE – “Bom dia, meninos. Estão bem dispostos? Como foi o vosso fim-de-semana?”

LG – “Sim, Joana! Fui a casa dos meus avós e brinquei com os meus primos.”

AG – “Eu fiquei em casa a brincar com legos.”

ML – “A M. fez um jogo.”

MJ – “Eu fui ao parque com os meus pais.”

MF – “Eu também fui ao parque.”

MR – “Eu fiz um bolo com a minha mãe.”

AR – “Brinquei com as bonecas.”

DM – “Fiz um puzzle.”

JD – “Fui com os meu pais passear à praia.”

FL – “Fui jogar à bola com os meus pais e com os meus primos.”

SR – “Pintei um livro.”

RP – “Eu pintei um quadro.”

AE – “Hoje vão fazer uma atividade com as letras do vosso nome próprio. Em cima desta mesa estão as letras do abecedário e cada um de vocês vai procurar letras para formarem o vosso nome próprio. Vem três de cada vez fazer a atividade. Para começar, vou chamar o F., o J. e a D.. Podem começar.”

FL – “Estão aqui muitas letras. O “R”, o “I”, o “A”, o “C” (...) o “F”, o “S”, o “N” e outro “C”.”

AE – “Muito bem F.. E tu, J.? Já encontraste as letras?”

JD – “Olha, Joana, estão aqui o “O” e o “E”.”

AE – “Muito bem! Agora faltam as outras! Continua a procurar. E tu, D.? Que letras encontraste?”

DM – “Encontrei o “A”, o “I” e esta, Joana? Como se chama?”

AE – “Essa é o “D”. Mas ainda falta uma.”

DM – “Sim. Estou à procura. (...) Olha, já encontrei. Não sei é como se chama.”

JD – “Olha, Joana. Já encontrei. O “J” e o “S”.”

AE – “Muito bem J.. E D., essa letra é o “N”. Então, agora, cada um, à vez, vai colar as letras do seu nome na primeira tira da cartolina que está em cima da mesa.”

AE – “A., C. e R., agora é a vossa vez.”

AR – “Olha, Joana, está aqui o “I” e o “E”. Vou procurar as outras.”

CR – “Eu encontrei o “C”, o “A” e o “I” mas ainda faltam muitas!”

AE – “São só algumas, já está quase.”

RB – “Olha C.. O “R” está aqui. É igual à primeira letra do meu nome.”

AE – “Boa, R., obrigada por teres ajudado a C.. E já encontraste algumas letras do teu nome?”

RB – “Sim, encontrei o “R”, o “I”, o “O” e o “D”.”

AE – “Boa! Estão todos quase a acabar. Só falta um bocadinho.”

(...)

AR – “Só me faltam duas. Podes-me ajudar por favor?”

AE – “Sim, claro. Está aqui o “L” e o “E”.”

CR – “Olha, Joana. Já encontrei as letras todas.”

RB – “Eu também.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE – “Muito bem, um cada de vez vai colar as letras do seu nome na cartolina e agora é a vez da M., do M. e da M..”
(...)

ML – “Olha, o “A” e o “I” já encontrei.”

MF – “Joana, está aqui o “M”, o “I” e o “L”.”

MJ – “O A, o I e o E, já estão. Faltam três. (...) Encontrei, Joana!”

AE – “Muito bem, M.. Conseguiste encontrar as letras todas, vais agora colar na cartolina, enquanto os teus amigos acabam de procurar as letras, sim?”

MF – “Olha, Joana, já encontrei as letras todas.”

ML – “Está aqui. Acho que já encontrei todas.”

AE – “Estou muito contente. Conseguiram encontrar todas as letras. Só falta a L. e o A. Venham cá.”

LG – “Eu vou ser a primeira a encontrar as letras.”

AG – “Olha, Joana, está aqui o “D” e o “E”. (...) Olha, está aqui o “A”, o “N” e o “R”.”

LG – “Olha, Joana. Já encontrei todas.”

AE – “Muito bem, estou muito contente por terem encontrado as letras. Só falta, agora, colarem na cartolina.” (...) Antes de irem embora, cada um de vocês vai escrever o vosso nome na folha com quadrículas que a Joana pôs em cima da mesa. (...) Terminámos a tarefa de hoje. Vemo-nos amanhã.”

(Dia 7 de fevereiro)

AE – “Bom dia meninos. Estão bem?”

LG – “Sim, Joana. O que vamos fazer hoje?”

AE – “Fico contente por saber que estão entusiasmados. Então, prestem atenção. Hoje, vamos fazer uma atividade que se chama “Vamos brincar com o nome”. Na cartolina que usaram ontem, cada um de vocês vai usar as letras do abecedário para formarem palavras nas quais apareçam letras do vosso nome próprio. As letras que forem escolhendo, vão colocá-las numa das tiras de velcro. Vamos começar com o grupo do F., da C. e da M.. Podem vir procurar as letras.”

(...)

MJ – “Eu fiz a palavra “pica-pau”. É o nome do nosso colégio.”

AE – “Muito bem, M.. Então, e quais são as letras que são iguais às do teu nome?”

MJ – “Então, é o “I” e o “A”.”

AE – “E tu, Francisco, que palavra formaste?”

FL – “Eu fiz “Cláudia”, o nome da minha mãe.”

AE – “Muito bem. E que letras são iguais às do teu nome?”

FL – “São os “A”, o “I” e o “C”.”

AE – “Só falta ver a palavra escolhida pela C.”

CR – “Eu fiz o nome da minha amiga Matilde.”

AE – “Muito bem. E que letras tem os dois nomes em comum?”

CR – “Então, Joana, é o “A”, o “I”. e o “L”.”

AE – “Ótimo, estiveram todas muito bem. Agora é a vez do A., da M. e do J.. Vamos começar, meninos?”

AG – “Sim, Joana, sim!”

ML – “Vamos, Joana!”

JD – “Sim, sim!”

(...)

AE – “Então, já conseguiram formar alguma palavra?”

AG – “Eu quero fazer a palavra “livro”.”

AE – “Muito bem! E quais são as letras da palavra “livro”?”

AG – “O “O”.”

AE – “Livro tem a letra “O”, mas é no fim. Não é a letra pela qual começa essa palavra. “livro”, repete comigo.”

- AG – “‘Livro’.”
- AE – “Muito bem. Então que letra é esta?” (Apontando para a primeira letra da palavra “livro”).
- AG – “‘N’.”
- AE – “Não, essa é o ‘L’.”
- AG – “‘L’, sim e aqui está o ‘I’.”
- AE – “Boa. Então e a seguir qual é?”
- AG – “Essa não sei como se chama.”
- AE – “Esta letra é o ‘V’.”
- AG – “O ‘V’. Está a ser um bocadinho difícil, Joana.”
- AE – “Eu estou a ajudar-te, A. Estamos a procurar em conjunto.”
- AG – “Olha, Joana! Encontrei o ‘O’.”
- AE – “Muito bem! Mas essa é a última letra da palavra. Ainda falta mais uma.”
- AG – “Encontrei! Estava aqui! Como se chama?”
- AE – “É o ‘R’. E há alguma letra que esteja no teu nome?”
- AG – “Sim! É o ‘R’.”
- AE – “Boa! Vês, foi difícil, mas tu conseguiste. Parabéns! É a tua vez, J.. Que palavra queres formar?”
- JD – “Joana, é o teu nome.”
- AE – “Que bela ideia, J.. Então, vamos lá começar. Já encontraste algumas letras?”
- JD – “Já encontrei dois ‘A’ e um ‘O’.”
- AE – “Boa! Só faltam duas letras.”
- JD – “Sim. Mas também já vi o ‘J’.”
- AE – “Agora só te falta uma.”
- JD – “Sim, é esta, não é? Não sei como se chama.”
- AE – “É essa mesmo. Chama-se ‘N’.”
- JD – “‘N’, sim. Vou colar as letras na cartolina.”
- AE – “Agora é a vez da M.. Qual é a palavra que queres formar, M.?”
- ML – “‘Palavra’.”
- AE – “Muito bem. Então qual é a primeira letra da palavra?”
- ML – “‘P’.”
- AE – “Então, vamos procurar a letra ‘P’.”
- ML – “Está aqui!”
- AE – “Boa e a seguir?”
- ML – “‘A’.”
- AE – “Muito bem!”
- ML – “Olha, está aqui!”
- AE – “E a próxima letra?”
- ML – “O ‘L’. (...) Está aqui!”
- AE – “Boa! E a próxima?”
- ML – “Hum... Outro ‘A’ .”
- AE – “E depois?”
- ML – “O ‘V’.”
- AE – “E depois?”
- ML – “O ‘R’.”
- AE – “Boa, agora só falta uma.”
- ML – “É outro ‘A’. Tem muitos ‘A’.”
- AE – “Boa, M.. Conseguiste. E quais são as letras iguais às do teu nome?”
- ML – “O ‘A’ e o ‘R’.”
- AE – “Muito bem! Estou muito contente! Agora é o M., a A. e o R.. Vamos começar pelo M.. Que palavra queres formar?”
- MF – “Quero formar a palavra ‘Guilherme’, o nome do meu irmão.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE – “Muito bem. É um nome com muitas letras. Então vamos começar a procurar.”

MF – “Sim. (...) Olha, está aqui o “E” e o “I”.”

AE – “Boa! Agora procura as outras.”

(...)

MF – “Encontrei o “L” e outro “E”.”

AE – “Boa!”

MF – “Olha, Joana! Encontrei o “M”, igual ao do meu nome. (...) E aqui está o “U” e o “R”. (...) Olha, estão aqui mais duas letras, mas não sei o nome.”

AE – “Esta (apontando para a letra “G”) chama-se “G” e esta (apontando para a letra “H”) chama-se “H.”

AE – “Então, agora que já encontraste as letras todas, quais são as letras iguais às do teu nome próprio?”

MF – “São o “G”, o “E”, o “U”, o “I”, o “L” e o “M”.”

AE – “Todas as letras do teu nome próprio fazem parte do nome do teu irmão, já viste? Agora, é a tua vez, A.. Já sabes a palavra que queres formar?”

AR – “Sim, pode ser “amor”.”

AE – “Por que razão escolheste essa palavra?”

AR – “Porque os meus pais dizem que têm muito amor por mim.”

AE – “Isso é muito bonito. Então vamos começar a procurar as letras?”

AR – “Sim. (...) Encontrei um “A” e um “O”.”

AE – “Ótimo! Então, agora, faltam duas letras. O “M” e o “R”.”

AR – “Vou ver se está aqui.”

(...)

AR – “Olha, encontrei. Estão aqui.”

AE – “E consegues encontrar letras que sejam iguais às do teu nome?”

AR – “Hum... É só o “A”.”

AE – “Pois é, A.. Tens razão. É o “A” de amor e o “A” de A.. Agora, só falta o R.. Vamos lá? Que palavra queres formar?”

RB – “Hum... Pode ser “cozinha”.”

AE – “Muito bem! E por que escolheste essa palavra?”

RB – “Porque gosto de ajudar o meu pai na cozinha.”

AE – “Então, podes começar a procurar as letras.”

(...)

RB – “Olha, Joana! Encontrei o “C”, o “O” e o “A”.”

AE – “Que bom! Agora faltam quatro letras.”

(...)

RB – “Olha encontrei agora o “I” e o “N”. (...) E encontrei as três que faltam, mas não sei o nome.”

AE – “Eu vou ajudar-te. Esta (apontando para o “N”) chama-se “N”, esta (apontando para a letra “H”) chama-se “H” e esta (apontando para a letra “Z”) chama-se “Z”. Então, já tens as letras todas da palavra cozinha. Vê lá se encontras nesta palavra letras iguais às que aparecem no teu nome.”

(...)

RB – “Sim. Há o “O” e o “I”.”

AE – “Muito bem, R.. Aliás, portaram-se todos muito bem. Hoje, já trabalharam muito. Amanhã, fazemos outra atividade, pode ser?”

TODOS – “Sim!!”

AE – “Então, vemo-nos amanhã. Portem-se bem.”

(Dia 8 de fevereiro)

AE – “Bom dia meninos! Como estão hoje? Bem-dispostos?”

LG – “Sim, estou contente.”

AG – “Sim.”

MF – “Sim.”

MJ – “Sim. O que vamos fazer hoje, Joana?”

AE – “Ora muito bem. Uma boa pergunta. Então, lembram-se da atividade em que procuraram as letras para formar o vosso nome?”

LG – “Sim, eu gostei muito de fazer isso, Joana.”

AE – “E os outros meninos, também gostaram?”

TODOS – “Sim!!”

AE – “Juntem -se aqui à volta da mesa. Estão a ver esta folha? É uma folha com a lista dos vossos nomes. O que a Joana vos vai pedir é que contem o número de letras do vosso nome e comparem com o dos vossos colegas. Vamos tentar descobrir quem tem o maior número de letras no seu nome próprio.” (Afastando-se para permitir que o grupo realizasse esta tarefa autonomamente.)

MJ – “Olha, C., o meu nome tem sete letras. E o teu?”

CR – “Eu contei oito letras.”

AG – “F., já sabes quantas letras tem o teu nome?”

FL – “Tem nove.”

AG – “O meu só tem cinco.”

LG – “Olhem! O meu nome é pequeno. Eu contei quatro letras!”

JD – “O meu também tem quatro letras, L.. E o teu M.?”

MF – “O meu tem... tem seis.”

JD – “E o teu A.?”

AR – “Tem cinco letras. E o teu, R.? Quantas tem?”

RB – “Tem sete.”

MF – “Eu acho que o que tem mais letras é o F.”

AG – “Sim, sim. Ele diz que tem nove letras.”

(...)

AE – “Já percebi que há meninos que acham que quem têm o nome próprio com mais letras é o F.. Vamos, agora, ver o número de letras de cada nome e tentar ordenar do maior para o menor, ou seja, do nome que tem mais letras para o que tem menos letras. Então, F., quantas letras tem o teu nome?”

FL – “Eu contei nove letras.”

RB – “O meu nome é comprido.”

AE – “É verdade. Então, quantas letras tem o teu nome?”

RB – “Tem... tem sete, Joana.”

AE – “E será que há alguém que tenha o nome composto por mais letras que o R.?”

MF – “Eu tenho!”

AE – “M., podes contar as letras do teu nome em voz alta?”

MF – “Uma, duas, três, quatro, cinco, seis.”

AE – “Então, se o teu nome tem seis letras e o do R. tem sete, qual deles é o maior?”

MF – “Ah! Pois é. O nome do R. tem mais uma letra. É maior que o meu.”

CR – “Joana, o meu nome tem oito letras!!!”

AE – “Certo. Então, vamos pensar. Se o nome do F. era o maior e tinha nove letras, que nome vamos pôr a seguir?”

LG – “O nome da C.”

AE – “Certo! E a seguir? Que nome vamos colocar?”

MJ – “É o meu!”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE – “E não há mais ninguém que tenha sete letras no seu nome?”
JD – “O R. tem, Joana.”
AE – “E quem tem um nome com seis letras?”
MF – “O meu nome tem seis letras.”
AE – “E com cinco letras?”
AG – “É o meu nome. Tem cinco letras.”
AE – “E o teu nome, A.? Quantas letras tem?”
AR – “Hum... hum...”
AE – “Queres que a Joana te ajude a contar?”
AR – “Sim.”
AE – “Uma, duas, três, quatro, cinco. Agora, conta tu.”
AR – “Uma, duas, três, quatro, cinco. O meu nome tem cinco letras.”
AE – “Só falta saber quantas letras têm os nomes da L., e do J..”
LG – “O meu nome tem quatro letras.”
JD – “O meu também tem quatro letras.”
AE – “Estou muito contente por ver que conseguiram contar o número de letras dos vossos nomes e perceber o conceito de maior e menor. Amanhã vemo-nos, novamente, e damos continuidade à atividade. Portem-se bem. Até amanhã.”

(Dia 9 de fevereiro)

AE – “Bom dia! Preparados para continuar a atividade de ontem?”
TODOS – “Sim, Joana!!”
AE - (Mostrando uma cartolina com onze linhas quadriculadas a todo o grupo) – “Para que acham que serve esta cartolina? Porque estão aqui estas linhas e estes quadrados?”
FL – “Estão aí letras.”
CR – “São quadrados.”
AG – “Para escrever.”
AE – “Para escrever o quê?”
DM – “As palavras.”
AR – “Nomes.”
AE – “Agora, cada um, à vez, vai escrever as letras do seu nome próprio nos quadrados da cartolina. Quando terminarem, contam as letras do vosso nome e escrevem o número ao lado, para depois compararmos os tamanhos dos vossos nomes. Vou começar pelo F.. Qual a primeira letra do teu nome próprio, F.?”
FL – “O “F”.”
AE – “Muito bem, F.. E a seguir ao “F”?”
FL – “O “R”.”
AE – “E a terceira letra do teu nome qual é?”
FL – “O “A”!”
AE – “E a seguir?”
FL – “ “N”!”
AE – “E agora, qual é a letra que vem a seguir ao “N”?”
FL – “O “C”!”
AE – “E depois?”
FL – “ “I”, “S”, “C”, “O”.”
AE – “Agora conta o número de letras do teu nome.”
FL – “São nove, Joana. O meu nome tem nove letras.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

- AE – “Muito bem, F.! Acertaste em tudo! Só falta escreveres o número de letras no último quadrado da cartolina. Agora é a vez da C.. C., achas que o teu nome é curto ou comprido?”
- CR – “É comprido. Tem muitas letras.”
- AE – “Então escolhe uma caneta de feltro e escreve o teu nome na cartolina. Qual é a cor da caneta que queres?”
- CR – “Rosa.”
- AE – “C., qual é a primeira letra do teu nome próprio?”
- CR – ““C”!”
- AE – “E a segunda?”
- CR – ““A”!”
- AE – “E a terceira letra?”
- CR – “É o “R”!”
- AE – “E quais são as letras que faltam?”
- CR – “O “O”, o “L”, o “I”, o “N” e o “A”.”
- AE – “Muito bem! C., agora que já identificaste as letras do teu nome, sabes quantas letras são?”
- CR (Apontando para as letras) – “Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito! São oito.”
- AE – “Achas que o teu nome é curto ou comprido?”
- CR – “É comprido, tem muitas letras.”
- AE – “Mas ainda falta uma coisa. Escrever o número de letras do teu nome no último quadrado. É a tua vez, M.. Quantas letras achas que tem o teu nome?”
- MJ – “O meu nome tem ... sete letras.”
- AE – “Então vais escrever o teu nome na cartolina e o teu nome começa por que letra?”
- MJ – “Por um “M”.”
- AE – “E a seguir?”
- MJ – “Vem um “A” e esta não sei o nome.”
- AE – “Essa é o “T”.”
- MJ – “Então agora é o “I”, o “L”, o “D” e o “E”.” (Diz o nome em voz alta)
- AE – “Boa! Então e quantas letras escreveste aí?”
- MJ – “Vou contar. Uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete. São sete, Joana!”
- AE – “Então achas que o teu nome é comprido?”
- MJ – “Sim, tem muitas letras.”
- AE – “E é tão comprido como o da C.?”
- MJ – “Não, o da C. tem oito.”
- AE – “Muito bem. Então o que te falta fazer?”
- MJ – “Escrever o número das letras.”
- AE – “Certo! É isso mesmo! E agora quem será? Acho que pode ser o R.. Porque letra começa o teu nome?”
- RB – “Começa por um “R”.”
- AE – “Muito bem! Mas o teu nome tem muitas letras. Qual é o nome das outras letras?”
- RB – “Tem um “O”, um “D”, outro “R”, um “I”, esta não sei e um “O”.”
- AE – “A letra que tu não sabes chama-se “G”. Agora vais escrever o teu nome na cartolina.”
- (...)
- RB – “Já está, Joana.”
- AE – “E agora vai-me dizer quantas letras tem o teu nome?”
- RB – “Uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete. Tem sete letras.”
- MJ – “Olha, é o mesmo número de letras do meu nome.”
- AE – “Tens razão, M., os vossos nomes têm o mesmo número de letras. Agora, o R. vai escrever o número de letras na cartolina e a seguir vem o M..”
- AE – “Porque letra começa o teu nome?”
- MF – “Começa por “M”.”

- AE – “Certo. E consegues dizer o nome do resto das letras?”
- MF – “Sim, o “I” ... esta é que não sei, o “U”, o “E” e o “L”.”
- AE – “A letra que tu não sabes é o “G”. Então, escreve o teu nome na cartolina.” (...) E quantas letras tem o teu nome?”
- MF – “Uma, duas, três, quatro, cinco, seis.”
- AE – “Muito bem! Então escreve esse número no último quadrado da cartolina. Agora é a vez do A..”
- AG – “O meu começa por um “A”.”
- AE – “Muito bem, o teu nome começa pela letra “A”. Como se chamam as outras letras?”
- AG – “A seguir não sei. A outra é o “D”, o “R” e o “E”.”
- AE – “Boa! Só não sabias o nome de uma letra. É a letra “N”. E agora, vamos contar o número de letras?”
- AG – “Um, dois, três, quatro, cinco.”
- AE – “Muito bem! O teu nome tem cinco letras. É mais curto do que o da M.. A., queres vir escrever o teu nome?”
- AR – “Sim, o meu nome tem poucas letras.”
- AE – “Tens razão, mas por que letra começa?”
- AR – “Começa por um “A”, depois um “L”, um “I”, ... esta não sei e depois é um “E”.”
- AE – “Não faz mal. Vamos ver se algum amigo sabe o nome desta letra?”
- MF – “É um “C”.”
- AR – “Vou contar. Uma, duas, três, quatro, cinco. Tem cinco, Joana.”
- AE – “Certo. Então escreve o número na cartolina. E agora, é a vez da L.. Por que letra começa o teu nome?”
- LG – “Um “L”.”
- AE – “E as outras letras, quais são?”
- LG – “Aqui é um “A”, um “R” e outro “A”.”
- AE – “Muito bem. Podes escrever o teu nome na cartolina. (...) E quantas letras tem o teu nome?”
- LG – “Vou contar as letras. Um, dois, três, quatro. Tem quatro letras o meu nome.”
- AE – “Quando disseste que o teu nome tinha menos letras que o da A., estavas com dúvidas. Agora, já confirmaste, porque o nome da A. tem cinco letras e cinco é maior que quatro.”
- LG – “Sim, Joana. Já percebi.”
- AE – “Muito bem. Agora só falta escreveres o número de letras no último quadrado. E agora, é a vez do J..”
- JD – “Joana, posso escrever o meu nome com caneta preta?”
- AE – “Sim, claro. É com a cor que tu quiseres. E por que letra começa o teu nome?”
- JD – “Começa por “J”.”
- AE – “A letra a seguir tu conheces.”
- JD – “Sim, é o “O”.”
- AE – “E as outras?”
- JD – “É o “S” e o “E”.”
- AE – “Muito bem, J.. Vamos contar o número de letras?”
- JD – “Sim. Uma, duas, três, quatro.”
- AE – “Boa! Então agora vamos escrever o número quatro no último quadrado?”
- JD – “Vou escrever um quatro.”
- AE – “Muito bem, J.! É isso mesmo! Já todos terminaram a vossa tarefa, por isso vemo-nos amanhã. Portem-se bem.”

APÊNDICE I

Transcrição do registo vídeo da terceira proposta educativa – de 13 a 16 fevereiro de 2023

(Dia 13 de fevereiro)

AE – “Bom dia meninos. Vamos sentar-nos no tapete para explicar o que vamos fazer hoje, mas primeiro quero conversar convosco sobre a atividade anterior. Uma das tarefas consistiu na formação de uma palavra contendo letras do vosso nome próprio. Recordam-se?”

TODOS – Sim!!!

AE – “E, para isso, vocês juntaram várias letras que resultaram numa nova palavra. Se a pusermos no papel ou no computador, dizemos que estamos na presença de escrita. Perceberam?”

TODOS – “Sim!”

AE – “Então, agora, vou explicar-vos qual a primeira tarefa da atividade que vão realizar hoje. Nestas cartolinas estão textos escritos no computador com as conversas de cada um de vocês com a Carla logo pela manhã. O que vão ter de fazer é procurar a primeira letra do vosso nome próprio nas palavras do vosso texto e devem colocar um traço por baixo dessas letras, com canetas de feltro. A cor da caneta é a vossa escolha.

A Joana vai distribuir-vos as cartolinas com os textos, mas vou chamar um de cada vez para realizar a tarefa.”

MJ – “Olha, está aqui o “A” do meu nome!”

AR – “Joana, estão aqui as minhas letras!”

AE – “Então, vamos começar. O primeiro vai ser o A.. A Joana vai ler devagar o texto com as conversas da manhã que tiveste com a Carla e só depois é que comesças à procura da primeira letra do teu nome próprio.

Aqui na primeira linha diz: conversas pela manhã A.

Dia 27 de setembro de 2022: O mano estava num campo de futebol com relva e duas balizas.

Dia 28 de setembro de 2022: Ontem, o avô Grangeiro mostrou o tubarão branco e também um bichinho que tira a cauda para picar as pessoas com o pico.

Dia 30 de setembro de 2022: Amanhã vou ver os meninos que falam brasileiro, amigos da mãe. Vou levar um boneco, vou para a festa da Sofia. Queimei-me no lume e fiz uma bolinha na mão.

Dia 4 de outubro de 2022: O bolo é de super-heróis. O meu bolo é gigante, muito gigante, vai até ao teto. É preciso pular alto, muito alto como o Hulk. Eu era o monstro das bolachas e estava a apanhar os meninos.

Dia 17 de outubro de 2022: Iogurte, cajú, cenouras, brócolos, peixe e sumo de laranja.

Dia 19 de outubro de 2022: O meu pai foi a uma casa nova. Ela não é minha. Eu fui lá dentro, eu comi e comi! A Catarina e o João mandaram para o ar e eu dei uma cambalhota e as mãos doeram. Vi uma moeda muito gigante. Era de chocolate e também pequenina. Então, A., onde aparece a primeira letra do teu nome pela primeira vez?”

AG (Apontando para a palavra “conversas”) – “Está aqui, a seguir ao “S”.”

AE – “Vê se encontras outra palavra que tenha a primeira letra do teu nome.”

AG – (Apontando para a palavra “mano”) “Está aqui.”

AE – “Muito bem. Agora vais procurar outras palavras.”

AG – (Apontando para a palavra “tubarão”) “Está aqui outra.”

AE – “Podes continuar a procurar outras palavras.”

(...)

AE – “Agora que o A. já terminou, vai ser a vez do R.. R., vou ler as tuas conversas em voz alta.
Dia 28 de setembro de 2022: Ontem fiz um doi-doi no queixo e fui ao médico. A mãe foi comigo. A mãe pôs o penso.
Dia 29 de setembro de 2022: Hoje fui ao parque que tinha dois “tulegas” escorregas. Em “tasa” casa posso fazer vídeos com a mãe e o pai.
Dia 30 de setembro de 2022: Ontem fui ver o vídeo do pokemon em minha “tasa” casa.
Dia 17 de outubro de 2022: Eu fiz pêra, morangos, melancia, peixe e ananás. E água.”
Dia 19 de outubro de 2022: Ontem fui aos avós. Fui ver tisão e é gigante igual à nossa. Uma televisão pequenina com tonetos tontinhos.”
Dia 20 de outubro de 2022: Eu estava na casa da avó e tinha umas botas azuis, mas as botas azuis fazem luzes. Fui a casa da avó Ilda e tem um castelo.”
Dia 28 de outubro de 2022: Vou levar muita coisa para a escola.
Dia 2 de novembro de 2022: Brinquei com a minha mãe com os animais. Tenho muitos animais, árvores e pedras. Fiquei em casa. E só isso.
Dia 2 de dezembro de 2022: Eu fui comprar doces do Mário com a mãe, o pai só saía à noite. Fiz a árvore com bolas de papel, bolas vermelhas ou brilhantes. Também tenho um jogo que se manda para o chão, salta depois manda-te ao chão. Então, R., onde aparece a primeira letra do teu nome pela primeira vez?”
RB – (apontando para a palavra “parque”) “Está aqui uma.”
AE – “Muito bem! E onde está mais?”
RB – (apontando para a palavra “fazer”) “Está aqui outra. E aqui está mais uma.” (apontando para a palavra “ver”)
AE – “Então, vamos continuar a procurar no resto das tuas conversas.”
(...)
AE – “Foste muito rápido a encontrar as palavras que têm a primeira letra do teu nome. Muito bem, R.. Agora é a vez da C.. Presta atenção, vou ler as tuas conversas. Aqui, na primeira linha diz: conversas pela manhã da C.
Dia 30 de setembro de 2022: Ontem comi carne com pele, foi a mãe que fez. A mãe deu banho.
Dia 11 de outubro de 2022: Vou à natação com a mãe e o pai. Tenho muitos fatos de banho da frozen, também tenho um de muitas cores e um na parte de trás.
Dia 19 de outubro de 2022: Eu estava a tossir. Fiquei em casa com a mãe e o pai. Brinquei.
Dia 20 de outubro de 2022: Eu brinquei com o Rui em casa. E eu gosto de comer bananas. Eu gosto de comer melancia. Eu gosto de comer sumo de laranja. Eu gosto de ver a Pepa Pink.
Dia 28 de outubro de 2022: Eu brinquei com o Rui. Fui eu que escolhi os brinquedos para dar aos meninos.
Dia 23 de janeiro de 2023: A minha festa dos cinco anos vai ser das princesas. Bolo de chocolate. Vou vestir de Rapunzel.
Dia 26 de janeiro de 2023: Eu vou-me mascarar de Frozen. A Carla se mascara de Ariel.
Dia 30 de janeiro de 2023: Eu ontem brinquei com o Rui a bebés, bonecas e também com os carros, jogos do capitão América. Então, C. Onde aparece a primeira letra do teu nome pela primeira vez?”
CR (Apontando para a palavra “comi”) – “Está aqui.”
AE – “E onde encontras mais?”
CR (Apontando para as palavras “carne” e “com”) – “Estão aqui duas.”
AE – “Então, vamos continuar a procurar mais palavras.”
(...)
AE – “Muito bem, já encontraste todas as palavras onde aparece a primeira letra do teu nome. M., podes vir tu agora? A Joana vai ler as tuas conversas da manhã.
Dia 28 de setembro de 2022: A M. foi a mãe. A M. foi ao doutor, dói-dói na bochecha.

Dia 11 de outubro de 2022: A M. brincou da aranha rosa, feia, pequena.

Dia 28 de outubro de 2022: A M tem bebés de casa da mãe. Maças do Halloween.

Dia 2 de novembro de 2022: A minha mãe falou. A mãe chegou. A M. fui passear na rua com a mãe. O meu pai foi dormir fora da minha casa.

A minha mãe foi ao café e eu também fui, com um bolo no café. Brinquei com os bebés. A M. foi comer uns donuts de chocolate com a mãe e o pai foi comigo comprar o doce.

Dia 11 de novembro de 2022: Ontem, quem é que veio cá à escola? (A educadora)

O pai veio levar a M. à escola. Quem veio ontem trazer um bolo à escola? Bolo de chocolate para todos, foi a Carla. A Rosário esteve cá ontem? (A educadora) Sim. A Carla está a mexer, Carla. Está a mexer no quê? (A educadora). Nas romãs. A M. dormiu na casa da mãe. Como se chama o teatro que estivemos a fazer? (A educadora) Fazer papa. Ontem estivemos a fazer o teatro de São Martinho aqui na sala e a M. era o quê? (A educadora) Tinha o quê na mão? Um bebé. O que é que a M. tinha na mão para mostrar aos outros amigos, no teatro? (A educadora) Então, M., onde aparece a primeira letra do teu nome pela primeira vez?"

ML – “Aqui” (Apontando para a palavra mãe)

AE – “E onde encontras mais?"

ML – “Aqui” (Apontando para o seu nome) e nesta também (Apontando para a palavra “tem”).

(...)

AE – “Boa! Conseguiste encontrar todas as palavras onde aparece a primeira letra do teu nome. Agora é a vez do J.. A Joana vai ler as tuas conversas da manhã.

Dia 27 de setembro de 2022: Ontem, fui ao futebol e estava lá o Vicente.

Dia 28 de setembro de 2022: Ontem o meu avô mostrou os comboios. O meu avô chama-se Bê. Ontem fui jantar a casa do avô e da avó, eu comi carne e massa.

Dia 29 de setembro de 2022: Quando eu tiro fotos o meu pai deixa. Eu gosto com o telefone.

Dia 30 de setembro de 2022: Amanhã vou levar brinquedos, um boneco para ir ao casamento! Ao casamento da minha avó e do meu avô.

Dia 11 de outubro de 2022: Tenho uma televisão lá no meu quarto do pai e da mãe com uma aranha. E depois tem um filme da aranha que eu não gosto, porque é muito chato. Aquele filme é muito chato.

Dia 17 de outubro de 2022: Massa foi a mãe que fez. Frango cozido eu fiz. 2 cenouras. Aqui são ervilhas. Eu pintei uma maçã e a mãe pintou a outra.

Dia 19 de outubro de 2022: Eu fique 5 minutos na rua a demorar muito tempo e a carrinha não chegou. Eu fui andar à volta e depois a carrinha chegou e a Marina disse que estava muito trânsito.

Dia 20 de outubro de 2022: Eu tenho boneco do Toy Story, é dos legos e eu já sei dele, ele já não está lá nos legos, o pai e a mãe não sabem. J., podes procurar onde aparece a primeira palavra com a primeira letra do teu nome?"

JD – “Sim. Vou ver. (...) Está aqui uma. (apontando para a palavra “jantar”) (...) Não estou a encontrar mais nenhuma Joana.”

AE – “Procura bem.”

(...)

JD – “Ah! Está aqui!” (apontando para a palavra “já”)

AE – “Muito bem! Encontraste. Estava mesmo no fim do texto. Agora é a vez do M.. Vou ler as tuas conversas pela manhã.

Dia 27 de setembro de 2022: Ontem, fui ao campo da bola com a avó e o mano.

Dia 28 de setembro de 2022: Eu amanhã vou levar para cá bolachas para partilhar com os amigos.

Dia 30 de setembro de 2022: Acordei com sono. A mãe e o pai trouxeram-me à escola.

Dia 4 de outubro de 2022: O mano quando acordei deu-me os parabéns e deu um abraço e beijinhos. Os amigos da sala dos Peixinhos e da sala Panda, deram os parabéns.

Dia 11 de outubro de 2022: O meu bolo era dos animais, tinha um leão, um leopardo, tinha também dois balões, rosa e vermelho.

Dia 17 de outubro de 2022: Foi o pai que fez esparguete, grão e alface. Morangos e outra alface e tomate. A mãe fez à volta bolas.

Dia 19 de outubro de 2022: Eu gosto de brincar, de construir torres. Eu gosto de brincar mais na garagem.

Dia 20 de outubro de 2022: Tenho muitos perfumes lá em casa e meu preferido é o do ToyStory, é o que o meu irmão costuma ver e usar. Eu tenho um peluche golfinho lá na minha casa e um tigre branco que é do meu mano.

Dia 28 de outubro de 2022: Eu vou trazer muitos brinquedos, que já não estão fora da varanda. Então, M. Onde aparece a primeira letra do teu nome pela primeira vez?”

MF (apontando para a palavra “ontem”) – “Está aqui! É a primeira palavra.”

AE – “E que outras palavras encontras com a primeira letra do teu nome?”

MF (apontando para as palavras “campo”, com e “mano”) – Estão aqui três.”

AE – “Muito bem! Então podes continuar a procurar outras.”

(...)

AE – “Muito bem! Já terminaste e portaste-te muito bem. M., podes vir tu, agora. A Joana vai fazer o que fez com os teus colegas. Vai ler as tuas conversas pela manhã.

Dia 27 de setembro de 2022: A mãe tem um relógio novo que fui eu que dei. O telemóvel da capa rosa partiu-se e agora comprámos um Iphone novo.

Dia 28 de setembro de 2022: Quando fiquei de férias não podia sair por causa do covid. Fui operada e tinha que fazer teste ao covid. Operada aos ouvidos. Estava lá uma cama, mas antes tinha que vestir um pijama. Depois adormeci, tinha que ver televisão, o pai estava lá. De noite podia sair. Depois a doutora foi ao pé de mim e disse: “Boa tarde”. Tirou as coisas que estavam no meu corpo, que eu não queria e foi uma mágica! Eu olhei para a televisão e ela tirou!

Dia 29 de setembro de 2022: Fomos dizer olá à D.Lúcia, tirou fotografias com a máquina estranha. D. Lúcia vai sempre a minha casa limpar e aspirar.

Dia 30 de setembro de 2022: Carla, olha a mãe disse que era hora de acordar e eu não queria e depois a mãe disse mais uma vez “levanta da cama”. E depois eu levantei e fiz xixi e estava com frio.

Dia 4 de outubro de 2022: Hoje eu trouxe um casaco muito lindo que era dos póneis e a camisola do Pica-Pau por baixo.

Dia 11 de outubro de 2022: Eu em casa brinquei com o meu mano com as bonecas e com os carros. E depois fui para a sala jogar com o meu irmão roblox. E depois eu queria brincar outra coisa e o meu irmão disse: não! Eu disse à mãe que o Francisco não queria brincar comigo. Então, M. Onde aparece a primeira letra do teu nome pela primeira vez?”

MJ (apontando para a palavra “mãe”): “Está aqui um “M” E a seguir há outra (apontando para a palavra “tem”)

AE – “E onde encontras mais palavras com a primeira letra do teu nome?”

MJ (apontando para a palavra “telemóvel”): – “Aqui, Joana.”

AE – “Mas ainda há muitas palavras. Continua a procurar.”

(...)

AE – “Agora que a M. Conseguiste encontrar as palavras onde aparece a primeira letra do teu nome. M., podes juntar-te aos teus colegas. Apesar de, no início, alguns de vocês terem mostrado alguma dificuldade, todos conseguiram completar a tarefa com sucesso. Estou muito satisfeita. Amanhã, voltamos a juntarmo-nos para realizarem a próxima tarefa.”

(Dia 14 de fevereiro)

AE – “Bom dia meninos! Espero que estejam prontos para a tarefa de hoje. Ontem, procuraram a primeira letra do vosso nome próprio nos vossos textos. Hoje, vão tentar encontrar as restantes letras do vosso nome próprio em palavras que se encontram na folha. Assim, a Joana vai distribuir as cartolinas com as vossas conversas pela manhã e cada um pode começar a procurar. Mas a Joana vai chamar um de cada vez. O primeiro pode ser o M..”

MF – “Sim.”

AE – “M., vais procurar então palavras que tenham as restantes letras do teu nome. Estás pronto?”

MF – “Sim!”

AE – “Vamos encontrar palavras que tenham a letra I.”

(...)

MF (apontando para as palavras “bichinhos”, “brincar” e preferido”) – “Está aqui uma. Olha, esta também tem a letra do meu nome! E esta também.”

AE – “Muito bem! E agora vamos procurar a letra “G”.”

MF – “Hmm... (apontando para a para a palavra “garagem”) Aqui! Não estou a encontrar mais palavras com G.”

AE – “Então vamos passar à letra “U”.”

MF – “Está aqui esta (apontando para a palavra “muitos”) e esta também (apontando para a palavra “brinquedos”)

AE – “Muito bem! Agora a letra “E”.”

MF – “Aqui.” (apontando para a palavra “esparguete” e “escola”)

AE – “E tens a certeza que não há mais palavras que tenham a letra “E”?”

(...)

MF – “Ah! Estão aqui mais duas!” (apontando para as palavras “leão” e “beijinhos”)

AE – “Muito bem! Agora só falta a letra “L”.”

(...)

MF – “Hmmm...Está aqui uma (apontando para a palavra “leão”) e está aqui outra.” (apontando para a palavra “bolas”)

AE – “Conseguiste encontrar todas as letras do teu nome em palavras do texto!”

MF – “Gostei muito desta atividade! Há muitas palavras que têm letras do meu nome.”

AE – “Ainda bem que gostaste. Então agora é a vez do J.. Vais procurar as restantes letras do teu nome em palavras do texto. Vamos começar pela letra “O”.”

(...)

JD – “Achei uma! (apontando para a palavra “comboios”) (...) Aqui está outra.” (apontando para a palavra “boneco”)

AE – “Muito bem! Agora vamos ver se encontramos a letra “S”.”

JD – “Aqui. (apontando para a palavra “massa”) (...) Olha, esta também tem.” (apontando para a palavra “fotos”).

AE – “E não há mais palavras com essa letra?”

JD – “Vou procurar. (...) Encontrei aqui uma (apontando para a palavra “casamento”) (...) E aqui estão duas, Joana.” (apontando para as palavras “ervilhas” e “cenouras”)

AE – “Muito bem. Agora só falta a letra “E”.”

JD – “Hum... Não estou a encontrar.”

AE – “Vamos procurar com atenção. De certeza que vais conseguir.”

(...)

JD – “Já encontrei duas. (apontando para as palavras “futebol” e “Vicente”) (...) Olha, esta é igual à do meu nome. (apontando para a letra “É”). E nesta também está a letra E. (apontando para a palavra “legos”)

AE – “Muito bem, J.. Encontraste várias palavras onde aparecem as letras do teu nome. Bom trabalho. M., agora, é a tua vez. O teu nome tem as letras “M”, “A”, “T”, “I”, “L”, “D” e “E”. A letra “M” já procuraste na atividade de ontem. Hoje, vais começar a procurar as outras letras do teu nome no teu texto. Começa pela letra “A”.”

(...)

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

MJ – “Hum... Eu vou procurar, Joana. (...) Olha, encontrei uma palavra aqui (apontando para a palavra “televisão”) e está outra aqui, (apontando para a palavra “cama”) (...) E aqui em baixo está mais uma. (apontando para a palavra “pijama”). Tem dois “A” não é, Joana?”

AE – “Todas as palavras que encontraste têm dois “A”. Agora, vamos procurar palavras que tenham a letra “T”.”

(...)

MJ – “Encontrei uma! Está aqui. (apontando para a palavra “telemóvel”) (...) Aqui está outra.” (apontando para a palavra “teste”).

AE – “Muito bem! Consegues encontrar mais alguma palavra com a letra “T”?”

MJ – “Hum...Olha, está aqui. Já encontrei.” (apontando para a palavra “tarde”)

AE – “Boa, M.! Vamos passar a outra letra. Vamos procurar a letra “I” nas palavras do texto.”

(...)

MJ – “Está aqui! (apontando para a palavra “pai”) (...) Olha, está aqui outra.” (apontando para a palavra “brincar”)

AE – “Muito bem! Podemos passa à próxima letra, que é o “L”.”

(..)

MJ – “Olha, aqui!” (apontado para a palavra “Lúcia”)

AE – “M., vê se consegues encontrar mais algumas palavras com a letra “L”.”

(...)

MJ – “Encontrei duas. Esta (apontando para a palavra “lá”) e esta.” (apontando para a palavra “limpar”)

AE – “Já falta pouco. Vamos agora procurar a letra “D”.”

(...)

MJ – “Não estou a encontrar.”

AE – “Vê com atenção, eu já estou a ver uma.”

(...)

MJ – “Ah! Está aqui duas!” (apontando para as palavras “depois” e “de”)

AE – “Agora, só falta a letra “E”.”

(...)

MJ – “Aqui está uma. (apontando para a palavra “eu”) (...) E encontrei mais outra.” (apontando para a palavra “vez”)

AE – “Boa, M.. Portaste-te muito bem. Podes vir tu agora, C.. Podes começar a procurar palavras com a letra “A” do teu nome.”

(...)

CR – “Está aqui uma. (apontando para a palavra “cara”) (...) Está aqui esta que aparece na fotografia do meu tio.” (apontando para a palavra “América”)

AE – “Muito bem! Agora, vamos passar para a letra “R”.”

(...)

CR – “Está aqui. É igual ao nome do meu irmão. (apontando para a palavra “Rui”) (...) Olha, aqui outra. Tem duas letras “R”.” (apontando para a palavra “carros”)

AE – “Agora, vais procurar palavras que tenham a letra “O” do teu nome.”

CR – “Vou procurar. (...) Encontrei uma. (apontando para a palavra “ontem”) (...) Olha, outra, tem dois “O”.”

AE – “Muito bem! Estás pronta para procurar a letra “L”.”

(...)

CR – “Olha, está aqui uma. (apontando para a palavra “laranja”) (...) E aqui há outra.” (apontando para a palavra “pele”)

AE – “Já não faltam muitas palavras para procurares, que tenham letras do teu nome. Vamos agora procurar com a letra “I”?”

CR – “Sim. (...) Olha, aqui está uma. (apontando para a palavra “capitão”) (...) E aqui está outra.” (apontando para a palavra Pink)

AE – “Consegues procurar mais uma palavra com a letra “I”?”

CR – “Vou ver. (...) Está aqui. É o nome da princesa.” (apontando para a palavra Ariel)

AE – “Muito bem. Então, agora, só falta encontrares a letra “N”.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

CR – “Sim, Joana. Vou procurar. (...) Está aqui. (apontando para a palavra “bonecas”) (...) E aqui está outra. (apontando para a palavra “Frozen”) É o nome do filme.”

AE – “Muito bem, C.. O teu nome tem muitas letras e tu encontraste muitas palavras com as letras do teu nome. Agora, podes vir tu, A.. Podes começar por procurar a letra “N” do teu nome.”

(...)

AG – “Espera, Joana. Ainda estou à procura.”

(...)

AG – “Olha, Joana. Está aqui.” (apontando para a palavra “Grangeiro”)

AE – “Muito bem. Esta palavra lê-se Grangeiro. É o teu apelido, o teu último nome.”

AG – “E aqui está outra.” (apontando para a palavra mano)

AE – “Isso mesmo! Agora vamos procurar a letra D.”

(...)

AG – “Acho que pode ser esta aqui.” (apontado para a palavra “moeda”)

AE – “Pode sim, A.. Bom trabalho! Podes procurar mais uma?”

AG – “Sim, eu vou procurar. (...) Encontrei uma. (apontando para a palavra dentro)

AE – “Boa! E agora a letra “R”.”

(...)

AG – “Achei. (apontando para a palavra “relva”) (...) E aqui está outra.” (apontando para a palavra “levar”)

AE – “Excelente! Agora falta a letra “E”.”

(...)

AG – “Encontrei, aqui. (apontando para a palavra “era”) (...) Aqui está mais outra.” (apontando para a palavra “super”)

AE – “Muito bem! Então, agora, procura só mais uma palavra.”

AG – “Olha aqui!” (apontando para a palavra “peixe”)

AE – “Bom trabalho, A.. Podes ir sentar-te ao pé dos teus colegas. M., agora podes vir tu. Vais começar a procurar a letra “A” do teu nome.”

(...)

ML – “Aqui.” (apontando para a palavra “Carla”) (...) A M. encontrou mais uma. (apontando para a palavra “aranha”) (...) E aqui.” (apontando para a palavra “casa”)

AE – “Muito bem! E agora vais procurar palavras com a letra “R”.”

(...)

ML – “A M. encontrou. (apontando para a palavra “romã”) (...) E aqui está outra.” (apontando para a palavra “doutor”)

AE – “Agora a letra “I”.”

(...)

ML – “Aqui, Joana. (apontando para a palavra “veio”) (...) A M. encontrou outra.” (apontando para a palavra “aqui”)

AE – “Bom trabalho, M.. Podes ir e chamar o R.. (...) R., podes começar a procurar a letra “O”.”

(...)

RB – “Está aqui uma palavra. (apontando para a palavra “ou”) (...) E aqui outra.” (apontando para a palavra “jogo”).

AE – “Certo! Então, agora, vamos procurar palavras com a letra “D” do teu nome.”

(...)

RB – “Olha, aqui nesta linha!” (apontando para as palavras “dói” e “médico”)

AE – “Muito bem. Procura agora com a letra “R”.”

(...)

RB – “Aqui. (apontando para a palavra “árvore”) (...) E encontrei outra.” (apontando para a palavra “vermelhas”)

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

AE – “Agora só faltam mais duas letras, o “T” e o “G”.”

(...)

RB – “Olha, está aqui uma que tem o “T”.” (apontando para a palavra “saia”) (...) E ali está outra.” (apontando para a palavra pai)

AE – “E agora o “G”.”

(...)

RB – “Esta é uma e ali está outra.” (apontando para as palavras “comigo” e “morangos”)

AE – “Procura só mais uma, pode ser?”

RB – “Sim. (...) Está aqui no fim.” (apontando para a palavra “gigante”)

AE – “Bom trabalho, R.. Conseguiste encontrar muitas palavras com as letras do teu nome. Fizeram todos um excelente trabalho. Estou muito orgulhosa de vocês. Vemo-nos amanhã.”

(Dia 15 de fevereiro)

AE – “Bom dia! Ontem fizeram um ótimo trabalho na procura de palavras com letras do vosso nome próprio nos vossos textos. Hoje, vou pedir a cada um que escolha, nos textos, três palavras que tenham letras do vosso nome e, a seguir, que escrevam essas palavras nas linhas que estão à direita dos textos. Perceberam?”

TODOS – “Sim!”

AE – “R., queres ser o primeiro?”

RB – “Sim!”

AE – “Escolhe, então, três palavras do texto que tenham letras do teu nome e a seguir vais escrevê-las nessas linhas que estão ao lado do texto.”

(...)

RB – “Nesta palavra está a letra “G” duas vezes. (apontando para a palavra “gigante”) (...) Aqui está o “O”. (apontando para a palavra “ou”) (...) E quero esta que tem outro “G” e dois “O”.” (apontando para a palavra jogo)

AE – “Muito bem, R. Então, agora vais escrever as palavras “gigante”, ou e jogo na cartolina como a Joana te indicou.”

(...)

RB – “Já está, Joana.”

AE – “Muito bem. Agora podes ser tu, M.. Vais fazer como o R. Procurar três palavras que tenham letras do teu nome.”

MF – “Está bem, Joana. (...) Aqui está uma que tem que é o “E”. (apontando para a palavra garagem)”

AE – “Ainda tem outra letra. Como se chama?”

MF – “Hum... acho que é o “G”.”

AE – “É isso mesmo.”

MF – “Aqui está outra que tem o “T”. (apontando para a palavra brincar)”

AE – “Então, só falta mais uma.”

MF – “Não quero, Joana. Já estou cansado. Não me apetece.”

AE – “Está bem, M.. Antes de ires para o tapete, vais escrever na cartolina as duas palavras que escolheste, que são “garagem” e “brincar”. Queres vir tu agora, J.?”

JD – “Sim!”

AE – “Já sabes o que é para fazer, certo?”

JD – “Vou procurar palavras.”

AE – “Exato. Mas não te esqueças que essas palavras têm de ter letras do teu nome.”

JD – “Está bem, Joana. Vou começar. (...) Olha, aqui está o “O”.” (apontando para a palavra “fotos”). (...) E ali está outra. Tem a primeira letra do meu nome. (apontando para a palavra “jantar”). Só falta uma.”

AE – “É isso mesmo, só te falta encontrares mais uma palavra.”

(...)

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

JD – “Olha, está aqui. Tem o “E” ”. (apontando para a palavra “legos”)

AE – “Boa. Já reparaste que nesta palavra o E tem o mesmo som do “É” do teu nome?”

JD – “Pois, é Joana.”

AE – “Muito bem. Fizeste um bom trabalho. Agora só falta escreveres as palavras “fotos”, “jantar” e “legos” na cartolina.”

JD – “Gostei muito de procurar as palavras.”

AE – “Queres ser tu a escolher o próximo colega a vir?”

JD – “Sim. Pode ser (...) a M.”

AE – “Obrigada, J. M., podes vir tu agora? Vais começar por procurar três palavras com letras do teu nome.”

(...)

ML – “A M. encontrou uma. Tem o “R”.” (apontando para a palavra romã) (...) E aqui está outra. Tem duas vezes o “A”.” (apontando para a palavra “Carla”) (...) E aqui está uma com o “I”.” (apontando para a palavra veio)

AE – “Boa, M., encontraste as palavras “romã”, “Carla” e veio e todas têm letras do teu nome, muito bem! Agora é a tua vez, A. Já sabes o que tens a fazer, certo?”

AG – “Sim. Vou procurar palavras com letras do meu nome. (...) Está aqui o “A”.” (apontando para a palavra levar)

AE – “Muito bem, A.! Podes continuar a procurar.”

AG – “Hum... olha encontrei outra. Tem o “E”.” (apontando para a palavra “relva”)

AE – “Parabéns, A.. Fizeste um bom trabalho! Podes escrever na cartolina as palavras “levar”, “Grangeiro” e “relva”. (...). Agora é a vez da C.. Procura no teu texto três palavras que tenham letras do teu nome.”

(...)

CR – “Está aqui uma, tem o “L” do meu nome. (apontando para a palavra laranja) (...) Encontrei outra! É o “C”.” (apontando para a palavra capitão)

AE – “Só te falta uma palavra. Estás a ir muito bem.”

(...)

CR – “Já encontrei! Tem dois “A”.” (apontando para a palavra cara)

AE – “Muito bem! Encontraste as três palavras. Só te falta escrevê-las na cartolina. As palavras que escolheste foram “laranja”, “capitão” e “cara”.”

(...)

CR – “Já está.”

AE – “M., podes vir tu, agora?”

MJ – “Sim, Joana. Vou procurar as palavras está bem?”

AE – “Sim.”

(...)

MJ – “Está aqui uma palavra com letras do meu nome. É o “A”.” (apontando para a palavra cama)

AE – “Boa. Agora procura mais duas palavras.”

(...)

MJ – “Aqui está uma. Tem o “T” do meu nome. (apontando para a palavra “televisão”) (...) E aqui está esta que tem o “I”.” (apontando para a palavra “pijama”)

AE – “Muito bem! Então podes escrever as palavras na cartolina. As palavras que escolheste foram “cama”, “televisão” e “pijama”. (...) Prestem atenção ao que a Joana vai explicar. Agora, cada um vai escolher uma palavra entre as três que escreveram na cartolina e fazer o desenho dessa palavra. Assim, a vossa cartolina vai ficar mais bonita ainda. (...) A Joana foi vendo os desenhos que estavam a fazer e posso dizer que estão todos muito bonitos. Trabalharam muito bem. Até amanhã.”

(Dia 16 de fevereiro)

AE – “Bom dia! Vamos todos para mesa e ouvir o que a Joana tem para dizer. Nestes últimos dias têm estado à procura das letras do vosso nome, de palavras que tenham também essas letras e temos falado também na escrita de algumas palavras. Então digam-me uma coisa. Onde é que acham que se pode encontrar escrita?”

RB – “Nos textos que vimos ontem.”

MJ – “Nas revistas.”

AR – “Nos livros.”

ML – “Nas palavras dos desenhos animados.”

AE – “Nas legendas, é o que a M. quer dizer. Muito bem. Então, o que vão fazer a seguir é procurar onde existe escrita na sala. Quando encontrarem dizem à Joana e aos colegas. Preparados? Podem começar.”

LG – “Olha, na bata da Carla.”

MF – “Nos aniversários.”

RB – “No mapa de presenças.”

AE – “Boa! Procurem mais para aquele lado.”

AR – “Na porta.”

AG – “Nos cabides.”

MJ – “Na caixa dos brinquedos.”

AE – “Muito bem!”

FL – “No mapa do tempo.”

ML – “Na caixa da plasticina.”

JD – “Na nuvem.”

DM – “Olha, ali nos livros.”

AE – “Excelente! Esforçaram-se muito nesta tarefa. Espero que tenham percebido que existe escrita, quando as palavras se escrevem à mão, palavras manuscritas, ou no computador. Por isso é que conseguiram encontrar tantas formas de escrita nos vários espaços da sala. Concluímos, assim, a atividade desta semana. Brinquem muito no fim de semana.”

APÊNDICE J

Transcrição do registo vídeo da segunda proposta educativa – de 27 de fevereiro a 3 de março 2023

(Dia 27 de fevereiro)

AE - “Bom dia! Espero que estejam preparados para mais uma atividade. Desta vez vão aprender o conceito de rimar. Para começar, vou mostrar-vos um vídeo da canção “Gosto de Rimar”. Vamos cantar em conjunto e, ao mesmo tempo, vão fazer os mesmos gestos que eu fizer. Um, dois, três. A música vai começar.

Gosto de rimar, isto é mesmo bom.

Palavras que rimam, terminam no mesmo som.

Chimpanzé rima com boné

Boné rima com José

José rima com bebé

Bebé rima com chulé

Avião rima com feijão

Feijão rima com irmão

Irmão, rima com João

João rima com chorão

Sonhar rima com falar

Falar rima com sentar

Sentar rima com espreguiçar

Espreguiçar rima com cantar

Joana rima com pestana

Pestana rima com semana

Semana rima com Ana

E Ana rima com banana

Pincel rima com anel

Anel rima com papel

Papel rima com Manel

Manel rima com pastel

Então, gostaram?”

LG – “Quero outra vez!”

MF – “A música é muito gira, Joana.”

MJ – “Era sobre palavras.”

AG – “E rimam.”

AE – “Depois de terem ouvido e cantado a canção, alguém sabe dizer o que é rimar?”

RB – “Tem a mesma letra que acaba.”

AR – “São as mesmas letras.”

DM – “ “Boné” é como “José” .”

CR – “ “Avião” e “feijão” é igual.”

ML - “ “Manel” e “papel” acabam igual.”

AE - “Muito bem! Estou a ver que prestaram atenção à letra da canção. Estão, assim preparados para fazerem a atividade. Na sala, estão vários cartões escondidos, cada um com uma imagem e a palavra que a identifica. Essas palavras acabam de forma parecida à terminação dos vossos nomes. A Joana vai passar novamente a música e todos devem dançar ao som da mesma. Quando a música parar, vão todos à procura dos cartões. À medida que os encontrarem, colocam-nos em cima desta mesa. Quando tiverem encontrado todos os cartões, a Joana avisa. E, nessa altura, reúnem-se todos à volta da mesa. Perceberam o que têm de fazer?”

TODOS - “Sim!!!”

AE - “Então, a Joana vai pôr novamente a música. Quando ela parar, toca a começar.”

(...)

AG - “Encontrei! O “pé” !”

LG - “Encontrei uma! É a “banana” !”

RB - “Encontrei!”

MF - “Qual é?”

RB – “ “Papel” !”

DM - “Encontrei um crocodilo.”

AE - “É parecido, mas chama-se jacaré.”

FL - “Olha, eu encontrei um cartão! É uma gelatina e aqui está outro. É uma menina.”

AE - “Boa, F.. Mas a palavra que encontraste é o nome da menina. É “Clotilde”.”

MJ - “Eu encontrei, encontrei! É um papagaio!”

AE - “Sim, mas esse pássaro não é papagaio, é uma arara.”

CR - “Encontrei uma fotografia de uma senhora com pão.”

AE - “Boa, C.! É a imagem do sítio onde se vende o pão, é “padaria”.”

ML - “A M. encontrou o “figo”.”

JD - “Eu encontrei dois. Um com um camarão e este tem uma menina a comer gelados.”

AE - “Muito bem, J! A palavra da fotografia com o camarão é marisco e a da menina a comer os gelados é gulodice, é o que se diz a alguém que come muitos doces. Diz-se assim: estás com muita gulodice.

FL - “Olha, Joana! Encontrei dois cartões. Um é o “cão” e este e é uma “laranja”.”

AE - “Olha, não é “laranja”. Chama-se “tangerina”. É mais pequena que a “laranja”.”

LG - “Encontrei o cartão com a “gelatina”.”

AE - “Boa! Vamos continuar a procurar mais. Ainda há muitos cartões para encontrar.”

RB - “Joana, encontrei uma “caneta” e uma “flor”.”

AE - “Não é uma flor. Chama-se “trigo”. O trigo serve para fazer pão.”

DM - “Encontrei uma “mesa” e uma “flor”.”

AR - “Encontrei um “carro” e um “prato”.”

ML - “A M. encontrou um “lápiz” e helicóptero.”

AE - “Sim, M., é a imagem de um helicóptero, mas a palavra que está escrita no cartão é “hélice” que é um conjunto de pás que ajuda o helicóptero a voar.”

AG - “Encontrei um cartão com uma senhora com fruta e também encontrei um cartão com um “pincel”.”

AE - “Muito bem, A. O primeiro cartão é uma “frutaria”, é a loja onde se vende fruta.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

JD - “Encontrei um “disco” e um pau.”

AE - “Muito bem, J. Mas este com o pau chama-se “cana”.”

MJ - “Encontrei uma “cara” e um “gato”.”

CR - “Olha, Joana. Encontrei um “balão”.”

MF - “Eu encontrei um “lençol”.”

AE - “Não precisam de procurar mais, porque já encontraram todos os cartões. Fizeram um ótimo trabalho! A atividade tem outras tarefas, mas continuamos amanhã.”

(Dia 28 de fevereiro)

AE - “Bom dia meninos! Espero que ainda se lembrem do que fizeram ontem. Reúnam-se aqui à volta da mesa. Vão realizar uma nova tarefa. Para isso, a Joana vai chamar quatro meninos de cada vez e vai colocar em cima da mesa um conjunto de cartões para cada grupo e cada um de vocês tem de procurar um cartão com a palavra que termina com as mesmas letras e com o mesmo som do final do vosso nome próprio. Vou também dar a cada um, uma folha com o vosso nome e um espaço para escreverem a palavra que escolherem dos cartões que vão estar em cima da mesa. Mas isto só fazem no fim de todos terem escolhido o cartão. Os primeiros a começar são o J., a L., a M. e R..”

AE - “J., com que letras termina o teu nome?”

JD - ““O”, “S”, “É” ”.

AE - “Muito bem! E escolheste o cartão com a palavra “Pé” porquê? Esta palavra termina com que letra?”

JD - “Com o “É”.”

AE - “Então achas que “Pé” e “José” rimam? Terminam com o mesmo som?”

JD - “Sim, no fim tem a mesma letra.”

AE - “L., com que letras termina o teu nome?”

LG - ““A”, “R”, “A” ”.

AE - “Muito bem! E escolheste o cartão com a palavra “Arara” porquê? Esta palavra termina com que letras?”

LG - “Com o “A”, o “R” e o “A”.”

AE - “Então achas que “Arara” e “Lara” Rimam? Terminam com o mesmo som?”

LG - “Sim, tem as mesmas letras.”

AE - “M., com que letras acaba o teu nome?”

MJ - ““I”, “L”, “D”, “E”.”

AE - “Escolheste o cartão com a palavra “Clotilde” porquê?”

MJ - “Esta palavra tem as letras iguais às do fim do meu nome.”

AE - “E achas que M. e Clotilde rimam?”

MJ - “Sim. Tem as mesmas letras.”

AE - “Tem as mesmas letras e o som é igual. Clotilde e M..”

AE - “R., com que letras termina o teu nome?”

RB - “Termina com um “I”, um “G” de gato e um “O”.”

AE - “Escolheste o cartão com a palavra “figo” porquê?”

RB - “Esta palavra tem as letras iguais às do meu nome.”

AE - “E achas que “R.” e “Figo” rimam?”

RB - “Sim. Tem as mesmas letras. Um “I”, um “G” e o “O”.”

AE - “Tem as mesmas letras e o som é igual. “Rodrigo” e “Figo”. Bom trabalho. Agora vem a D., o F., a M. e o M. (...) Tal como fiz com os vossos colegas vou colocar um conjunto de cartões em cima da mesa. Cada um vai ter de procurar um cartão com uma palavra que rime com o vosso nome. (...) F., com que letras termina o teu nome?”

FL - “Termina com “I”, “S”, “C”, “O”.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

- AE - “Muito bem! E escolheste um cartão que tem a palavra “disco”. Porquê?”
- FL - “Porque as últimas letras são iguais às do meu nome.”
- AE - “Então “Francisco” e “disco” rimam, porque são palavras que terminam com as mesmas letras e o mesmo som. Agora é a vez da D.. Com que letras termina o teu nome?”
- DM - “Com dois “A” e esta letra que eu não me lembro como se chama.”
- AE - “Então termina com “A”, o “N” e outro “A”. A letra que tu não sabes é um “N”. E que cartão escolheste?”
- DM - “Escolhi este. Com a “banana”.”
- AE - “Muito bem, D.. E porque escolheste este cartão?”
- DM - “A “banana” acaba como o meu nome.”
- AE - “Exato, tem as mesmas letras no fim e tem o mesmo som. M., podes dizer-me com que letras termina o teu nome?”
- ML - “Um “R”, um “I” e um “A”.”
- AE - “Muito bem, M. E tu escolheste este cartão porquê?”
- ML - “Porque a palavra tem as mesmas letras do nome da M..”
- AE - “Boa! Então achas que “padaria” e “M.” rimam?”
- ML - “Sim. Tem as mesmas letras.”
- AE - “E o mesmo som. E agora é a vez do M.. M., com que letras termina o teu nome?”
- MF - “Um “U”, um “E” e um “L”.”
- AE - “E que cartão escolheste?”
- MF - “Escolhi o que tem um papel.”
- AE - “Muito bem! Quer dizer que “M.” e “papel” terminam com as letras “E” e “L” e têm o mesmo som. Agora só faltam a A., o A. e a C. Procurem os cartões que rimam com o vosso nome.” (...)
- AG - “Eu já encontrei!”
- AE - “Certo. Mas primeiro tens que me dizer com que letras termina o teu nome.”
- AG - “Termina com “E”.”
- AE - “Então agora diz-me qual foi o cartão que escolheste.”
- AG - “É este. O “pé”.”
- AE - “Então “A.” e “pé” rimam porquê?”
- AG - “Porque no fim tem a mesma letra.”
- AE - “Sim, tem a mesma letra e o mesmo som. Agora é a tua vez, C. com que letras termina o teu nome?”
- CR - “Com “I”, “N” e “A”.”
- AE - “E que cartão escolheste C.?”
- CR - “Hum... Há dois com palavras com as mesmas letras no fim. Um tem uma “gelatina” e o outro é uma laranja pequenina.”
- AE - “Sim, é uma “tangerina”. E achas que as duas palavras rimam com o teu nome?”
- CR - “Eu acho que sim. Tem as mesmas letras no fim.”
- AE - “Muito bem. “Gelatina” e “tangerina” rimam com “C.” e têm o mesmo som. E, finalmente, é a vez da A. Com que letras termina o teu nome?”
- AR - “Com “I”, com “C” e com “E”.”
- AE - “E que cartão escolheste, A.?”
- AR - “É o que tem a menina a comer o gelado.”
- AE - “Certo, como a Joana já disse ontem, essa palavra é “gulodice”. Então “gulodice” e “A.” rimam. Sabes dizer porquê?”
- AR - “Eu acho que é porque as letras são iguais.”
- AE - “Sim, é verdade e o som também é igual. Então, agora que todos já encontraram os cartões que rimam com os vossos nomes próprios, cada um de vocês vai escrever a palavra que está no cartão na folha que a Joana vos distribuiu no início da atividade.”

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

(...)

AE - “Vamos, agora, pensar na atividade que fizeram hoje. Gostaram?”

TODOS - “Sim!!!”

AE - “O que mais gostaram de fazer nesta atividade?”

RB - “Gostei de procurar os cartões.”

JD - “Eu gostei mais de escrever a palavra que rimava com o meu nome.”

CR - “Foi muito giro procurar os cartões. E escrever a palavra também.”

AG - “Eu também!”

MF - “Gostei de escrever uma palavra nova.”

FL - “Foi divertido andar à procura dos cartões.”

MJ - “Eu gostei de encontrar os cartões e escrever uma palavra.”

AE - “A Joana também gostava de saber o que aprenderam com esta atividade.”

LG - “Aprendi o que é rimar.”

DM - “Rimar é quando as palavras têm as mesmas letras no fim.”

AR - “Sim. Mas a Joana disse que também têm o mesmo som.”

AE - “Estou muito satisfeita por terem aprendido tantas coisas e por terem percebido que quando as palavras terminam com as mesmas letras e quando se pronunciam, ou seja, quando se dizem em voz alta e têm o mesmo som final, diz-se que há rima. Até amanhã.”

(1 de março)

AE - “Bom dia, meninos. Está aqui o conjunto das folhas que vocês utilizaram ontem para escreverem a palavra que rimava com o vosso nome e agora o que fazemos com estas folhas? Todas juntas fazem lembrar um livro, não vos parece?”

AG - “Sim, sim. Parece um livro!”

LG - “Vai ficar muito giro!”

FL - “Parece mesmo!”

MF - “É parecido com um livro que eu tenho em casa.”

AE - “Então, vamos fazer um livro das rimas? Já temos as folhas do livro. Agora temos que arranjar uma capa e uma contracapa para o nosso livro. Vamos a isso?”

TODOS - “Sim!!!”

AE - “Então reúnam-se todos à volta da mesa. Está aqui esta folha de cartolina que vai ser a capa do vosso livro. Mas todos os livros têm um título e, por isso, vamos dar um nome a este livro. Nesta etiqueta está escrito livro das rimas. M., queres vir ajudar-me a colar a etiqueta no meio da folha?”

MF - “Sim!”

AE - “Agora o vosso livro já tem um título, chama-se “Livro das Rimass”. Esta folha vai ser a capa do vosso livro. Mas estou agora a pensar que os livros costumam ter desenhos na capa e esta não tem. Os livros da vossa estante têm as capas com desenhos, veem? Que tal fazerem uns desenhos na capa?”

TODOS - “Sim!”

AE - “Em cima da mesa têm canetas de feltro, lápis de cor, tintas guache e pincéis. Cada um vai usar o que quiser para fazer o seu desenho na capa.”

(...)

AE - “Estou muito orgulhosa de vocês. Fizeram uma capa muito bonita. Hoje trabalharam muito bem. Até amanhã.”

(Dia 2 de março)

AE – “Bom dia! Estão todos bem-dispostos?”

TODOS – “Sim!!”

LG – “Joana, posso escrever o meu nome no livro?”

AE – “É uma boa ideia, L., mas a capa está preenchida com os vossos desenhos e está muito bonita. Mas a contracapa não tem nada. Não te importas de escrever lá o teu nome?”

LG – “Sim, pode ser.”

RB – “Eu também quero escrever o meu nome.”

MF – “Eu também quero.”

MJ – “Também posso?”

AE – “Estou a ver que há vários meninos a querer escrever o nome. Então, o melhor é cada um escrever o seu nome na contracapa.”

(...)

AE – “Agora a Joana vai fazer dois furos na ponta das cartolinas e das vossas folhas e passar um fio de lã para fazer um laço e ficar tudo juntinho. Veem como ficou bonito o vosso livro? Vai ficar na estante da sala, junto aos outros livros para que todos possam ver o bonito trabalho que fizeram. A Joana agora tem de ir embora. Gostei muito de trabalhar com vocês.”

A consciência da escrita do Nome Próprio: ponto de partida para a emergência da

Linguagem Escrita em Jardim de Infância

ANEXOS

ANEXO A



ARARA



PÉ



JACARÉ



GELATINA



BANANA



PAPEL



FIGO



MARISCO



PADARIA



GULODICE



CLOTILDE

ANEXO B

Conversas pela manhã A.

Dia 27 de setembro de 2022: O mano estava num campo de futebol com relva e duas balizas.

Dia 28 de setembro de 2022: Ontem, o avô Grangeiro mostrou o tubarão branco e também um bichinho que tira a cauda para picar as pessoas com o pico.

Dia 30 de setembro de 2022: Amanhã vou ver os meninos que falam brasileiro, amigos da mãe. Vou levar um boneco, vou para a festa da Sofia. Queimei-me no lume e fez uma bolinha na mão.

Dia 4 de outubro de 2022: O bolo é de super-heróis. O meu bolo é gigante, muito gigante, vai até ao teto. É preciso pular alto, muito alto como o Hulk. Eu era o monstro das bolachas e estava a apanhar os meninos.

Dia 17 de outubro de 2022: Iogurte, caju, cenouras, brócolos, peixe e sumo de laranja.

Dia 19 de outubro de 2022: O meu pai foi a uma casa nova. Ela não é minha. Eu fui lá dentro, eu comi e comi! A Catarina e o João mandaram para o ar e eu dei uma cambalhota e as mãos doeram. Vi uma moeda muito gigante. Era de chocolate e também pequenina.”

Conversas pela manhã do R.

Dia 28 de setembro de 2022: Ontem fiz um doi-doi no queixo e fui ao médico. A mãe foi comigo. A mãe pôs o penso.

Dia 29 de setembro de 2022: Hoje fui ao parque que tinha dois “tulegas” escorregas. Em “tasa” casa posso fazer vídeos com a mãe e o pai.

Dia 30 de setembro de 2022: Ontem fui ver o vídeo do pokemon em minha “tasa” casa.

Dia 17 de outubro de 2022: Eu fiz pêra, morangos, melancia, peixe e ananás. E água.”

Dia 19 de outubro de 2022: Ontem fui aos avós. Fui ver tisão e é gigante igual à nossa. Uma televisão pequenina com tonetos tontinhos.”

Dia 20 de outubro de 2022: Eu estava na casa da avó e tinha umas botas azuis, mas as botas azuis fazem luzes. Fui a casa da avó Ilda e tem um castelo.”

Dia 28 de outubro de 2022: “Vou levar muita coisa para a escola.”

Dia 2 de novembro de 2022: “Brinquei com a minha mãe com os animais. Tenho muitos animais, árvores e pedras. Fiquei em casa. E só isso.”

Dia 2 de dezembro de 2022: “Eu fui comprar doces do Mário com a mãe, o pai só saía à noite. Fiz a árvore com bolas de papel, bolas vermelhas ou brilhantes. Também tenho um jogo que se manda para o chão, salta depois manda-te ao chão.”

Conversas pela manhã da M.

Dia 28 de setembro de 2022: A M. foi a mãe. A M. foi ao doutor, dói-dói na bochecha.

Dia 11 de outubro de 2022: A M. brincou da aranha rosa, feia, pequena.

Dia 28 de outubro de 2022: A M tem bebês de casa da mãe. Maças do Halloween.

Dia 2 de novembro de 2022: A minha mãe falou. A mãe chegou. A M. fui passear na rua com a mãe. O meu pai foi dormir fora da minha casa.

A minha mãe foi ao café e eu também fui, com um bolo no café. Brinquei com os bebês. A M. foi comer uns donuts de chocolate com a mãe e o pai foi comigo comprar o doce.

Dia 11 de novembro de 2022: Ontem, quem é que veio cá à escola? (A educadora)

O pai veio levar a M. à escola. Quem veio ontem trazer um bolo à escola? Bolo de chocolate para todos, foi a Carla. A Rosário esteve cá ontem? (A educadora) Sim. A Carla está a mexer, Carla. Está a mexer no quê? (A educadora). Nas romãs. A M. dormiu na casa da mãe. Como se chama o teatro que estivemos a fazer? (A educadora) Fazer papa. Ontem estivemos a fazer o teatro de São Martinho aqui na sala e a M. era o quê? (A educadora) Tinha o quê na mão? Um bebé. O que é que a M. tinha na mão para mostrar aos outros amigos, no teatro? (A educadora)

Conversas pela manhã do J.

Dia 27 de setembro de 2022: Ontem fui ao futebol e estava lá o Vicente.

Dia 28 de setembro de 2022: Ontem o meu avô mostrou os comboios. O meu avô chama-se Bê. Ontem fui jantar a casa do avô e da avó, eu comi carne e massa.

Dia 29 de setembro de 2022: Quando eu tiro fotos o meu pai deixa. Eu gosto com o telefone.

Dia 30 de setembro de 2022: Amanhã vou levar brinquedos, um boneco para ir ao casamento! Ao casamento da minha avó e do meu avô.

Dia 11 de outubro de 2022: Tenho uma televisão lá no meu quarto do pai e da mãe com uma aranha. E depois tem um filme da aranha que eu não gosto, porque é muito chato. Aquele filme é muito chato.

Dia 17 de outubro de 2022: Massa foi a mãe que fez. Frango cozido eu fiz. 2 cenouras. Aqui são ervilhas. Eu pintei uma maçã e a mãe pintou a outra.

Dia 19 de outubro de 2022: Eu fique 5 minutos na rua a demorar muito tempo e a carrinha não chegou. Eu fui andar à volta e depois a carrinha chegou e a Marina disse que estava muito trânsito.

Dia 20 de outubro de 2022: Eu tenho boneco do Toy Story, é dos legos e eu já sei dele, ele já não está lá nos legos, o pai e a mãe não sabem.

Conversas pela manhã do M.

Dia 27 de setembro de 2022: Ontem, fui ao campo da bola com a avó e o mano.

Dia 28 de setembro de 2022: Eu amanhã vou levar para cá bolachas para partilhar com os amigos.

Dia 30 de setembro de 2022: Acordei com sono. A mãe e o pai trouxeram-me à escola.

Dia 4 de outubro de 2022: O mano quando acordei deu-me os parabéns e deu um abraço e beijinhos. Os amigos da sala dos Peixinhos e da sala Panda, deram os parabéns.

Dia 11 de outubro de 2022: O meu bolo era dos animais, tinha um leão, um leopardo, tinha também dois balões, rosa e vermelho.

Dia 17 de outubro de 2022: Foi o pai que fez esparguete, grão e alface. Morangos e outra alface e tomate. A mãe fez à volta bolas.

Dia 19 de outubro de 2022: Eu gosto de brincar, de construir torres. Eu gosto de brincar mais na garagem.

Dia 20 de outubro de 2022: Tenho muitos perfumes lá em casa e meu preferido é o do ToyStory, é o que o meu irmão costuma ver e usar. Eu tenho um peluche golfinho lá na minha casa e um tigre branco que é do meu mano.

Dia 28 de outubro de 2022: Eu vou trazer muitos brinquedos, que já não estão fora da varanda.

Conversas pela manhã da M.

Dia 27 de setembro de 2022: A mãe tem um relógio novo que fui eu que dei. O telemóvel da capa rosa partiu-se e agora comprámos um Iphone novo.

Dia 28 de setembro de 2022: Quando fiquei de férias não podia sair por causa do covid. Fui operada e tinha que fazer teste ao covid. Operada aos ouvidos. Estava lá uma cama, mas antes tinha que vestir um pijama. Depois adormeci, tinha que ver televisão, o pai estava lá. De noite podia sair. Depois a doutora foi ao pé de mim e disse: “Boa tarde”. Tirou as coisas que estavam no meu corpo, que eu não queria e foi uma mágica! Eu olhei para a televisão e ela tirou!

Dia 29 de setembro de 2022: Fomos dizer olá à D.Lúcia, tirou fotografias com a máquina estranha. D. Lúcia vai sempre a minha casa limpar e aspirar.

Dia 30 de setembro de 2022: Carla, olha a mãe disse que era hora de acordar e eu não queria e depois a mãe disse mais uma vez “levanta da cama”. E depois eu levantei e fiz xixi e estava com frio.

Dia 4 de outubro de 2022: Hoje eu trouxe um casaco muito lindo que era dos pôneis e a camisola do Pica-Pau por baixo.

Dia 11 de outubro de 2022: Eu em casa brinquei com o meu mano com as bonecas e com os carros. E depois fui para a sala jogar com o meu irmão roblox. E depois eu queria brincar outra coisa e o meu irmão disse: não! Eu disse à mãe que o Francisco não queria brincar comigo.”

Conversas da manhã da C.

Dia 30 de setembro de 2022: “Ontem comi carne com pele, foi a mãe que fez. A mãe deu banho.

Dia 11 de outubro de 2022: Vou à natação com a mãe e o pai. Tenho muitos fatos de banho da frozen, também tenho um de muitas cores e um na parte de trás.

Dia 19 de outubro de 2022: Eu estava a tossir. Fiquei em casa com a mãe e o pai. Brinquei.

Dia 20 de outubro de 2022: Eu brinquei com o Rui em casa. E eu gosto de comer bananas. Eu gosto de comer melancia. Eu gosto de comer sumo de laranja. Eu gosto de ver a Pepa Pink.

Dia 28 de outubro de 2022: Eu brinquei com o Rui. Fui eu que escolhi os brinquedos para dar aos meninos.

Dia 23 de janeiro de 2023: A minha festa dos cinco anos vai ser das princesas. Bolo de chocolate. Vou vestir de Rapunzel.

Dia 26 de janeiro de 2023: Eu vou-me mascarar de Frozen. A Carla se mascara de Ariel.

Dia 30 de janeiro de 2023: Eu ontem brinquei com o Rui a bebés, bonecas e também com os carros, jogos do capitão América.”

ANEXO C

