



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

A promoção da Leitura e da Escrita e o desenvolvimento de Conteúdos Gramaticais a partir da Literatura para a Infância

Débora Filipa Ferreira Rodrigues

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

Orientadoras:

Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Ciências Educativas

Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Ciências Educativas

Coorientadora:

Professora Especialista Inês Ribeiros, Instituto Superior de Ciências Educativas

Abril, 2020

Odivelas

Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

A promoção da Leitura e da Escrita e o desenvolvimento de Conteúdos Gramaticais a partir da Literatura para a Infância

Débora Filipa Ferreira Rodrigues

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

Orientadoras:

Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Ciências Educativas

Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Ciências Educativas

Coorientadora:

Professora Especialista Inês Ribeiros, Instituto Superior de Ciências Educativas

Abril, 2020

Odivelas

Agradecimentos

Este relatório espelha mais um capítulo da minha vida que chegou ao fim e nesta fase final são muitas as pessoas a quem tenho que agradecer, mas serão sempre poucos os agradecimentos comparando com a ajuda que me deram ao longo de todo o meu percurso académico. **A estas pessoas, o meu profundo e sincero agradecimento.**

Agradeço à minha família. Em primeiro lugar **aos meus pais** por me darem a possibilidade de envergar no Ensino Superior, demonstrando sempre que acreditavam em mim e o orgulho que sentiam. Pelo amor, pelo apoio incondicional e por serem os meus ombros mais fiéis.

À minha irmã mais nova, porque muitas vezes dei-lhe pouca atenção e ela sempre compreendeu e esteve ao meu lado.

Aos meus avós que sempre quiseram que prosseguisse os meus estudos, em especial à minha avó que faleceu recentemente, porque sempre me incentivaram a lutar pelo meu sonho, demonstrando constante interesse e preocupação sobre o desenvolvimento do curso.

Ao meu tio que sempre foi como um irmão mais velho e **à minha tia**, porque sempre que estavam comigo perguntavam como estava a correr o curso e se precisava de ajuda, demonstrando preocupação e orgulho.

Ao meu namorado que foi das pessoas mais presentes e fundamentais no meu percurso académico. Por me ouvir nos momentos mais difíceis e por me dar força para não desistir, colocando muitas vezes a nossa relação em segundo plano em prol do meu futuro profissional. Pelo amor, pela confiança que me transmitiu e pela indeterminável paciência.

Aos meus amigos, pela amizade, pela ajuda e por me motivarem nos momentos em que a motivação era pouca.

Às minhas colegas e amigas, tanto do *ISCE* como da faculdade anterior, pelo companheirismo, pela ajuda constante, troca de ideias e experiências.

Um agradecimento especial à **professora Inês Ribeiros**, pela grande paciência que teve comigo, pela sua disponibilidade e pela ajuda fundamental que me deu durante todo o estágio. Sem dúvida que sem a sua orientação não era a mesma coisa.

Às **professoras Celeste Rosa e Paula Farinho**, pelas palavras de força e orientação que me deram. Contribuíram em grande parte para a minha formação.

À **educadora e professora cooperantes** também o meu profundo agradecimento por me permitirem desenvolver a minha prática nas suas salas e por me apoiarem incondicionalmente e me fazerem crescer enquanto pessoa e profissional.

E por fim, mas igualmente importante, às **crianças** que pude conhecer e com quem tive o privilégio de trabalhar em ambos os contextos, sendo que ensinei, mas também aprendi muito com elas.

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

(Antoine de Saint-Exupéry)

Resumo

O ensino, assim como a aprendizagem do Domínio Oral e Abordagem à Escrita, prendem-se com o papel do educador/professor face a encontrar estratégias pedagógicas que trabalhem/promovam e desenvolvam competências ao nível da leitura e da escrita, proporcionando às crianças/alunos, técnicas para que elas próprias comecem a construir o seu próprio conhecimento.

A presente investigação sobre a própria prática, de natureza qualitativa, foi desenvolvida em dois contextos: Educação Pré-Escolar (EPE) e 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). Nestas Práticas de Ensino Supervisionadas (PES), foram utilizadas algumas técnicas de recolha de dados: a observação participante, a entrevista, o inquérito por questionário, o diário de bordo com as devidas notas de campo, o registo fotográfico, o registo audiovisual e os registos das crianças (vozes e registos escritos).

Em contexto de EPE, uma vez que não havia interesse por parte das crianças relativamente à área da leitura, o objetivo delineado incidiu em propor atividades que promovessem a leitura e a escrita, procurando, desta forma, despertar o interesse nas crianças no que diz respeito aos livros e, conseqüentemente, à área da leitura existente na sala.

Em contexto de 1.º CEB, deu-se continuidade à problemática de EPE, tendo-se incidido no desenvolvimento de competências referentes à leitura e à escrita, assim como aos conteúdos gramaticais, sendo que 11 alunos revelaram, inicialmente, pouco interesse em os adquirir.

Concluídas as atividades propostas em ambos os contextos (EPE e 1.º CEB), os resultados obtidos demonstram a importância de proporcionar momentos às crianças/alunos com o contacto com diferentes suportes de escrita, nomeadamente, com diferentes géneros textuais. Para isso, o/a educador/a e/ou professor/a deve proporcionar estes momentos às/aos crianças/alunos para estimular o interesse relativamente à leitura e à escrita e, conseqüentemente, o prazer de ler. Por outro lado, o contacto com os livros no 1.º CEB motivou os alunos para a aprendizagem dos conteúdos gramaticais, uma vez que foram lecionados de uma forma diferente.

Palavras-chave: Investigação sobre a própria prática; Leitura; Escrita; Conteúdos Gramaticais.

Abstrat

As well as oral learning and writing skills, teaching is connected with the role played by the educator/teacher and its strategies used to develop reading and writing levels, providing children/students with tools to build their own knowledge.

The current method used in this research is centered on two contexts: Preschool Education (PSED) and Primary Education (PED). In the Supervised Teaching Practices (STP) the following data collection and analysis techniques were used: direct participant observation, interviews, questionnaires, journal, photographic record, audiovisual record and children's records.

In Preschool Education, since there is no interest in the children to read, the aim was to suggest a list of activities that fostered reading and writing. The idea was to awake an interest in children for books and reading in the classroom.

In Primary Education context, it was given continuity to the PED problem, focusing on the development of reading and writing skills, as well as grammatical contents, being that 11 students initially revealed a lack of interest in learning them.

In conclusion, the activities propounded in both contexts (PSED and PED) allowed children to acquire and develop teamwork and cooperation skills. The results show the importance of giving children/students contact with different writing supports, such as different textual genres. That's why the teacher must provide these moments to their schoolchildren in order to encourage their interest in what concerns reading and writing. On the other hand, this book interactions on 1º PED class, has resulted in a motivation to learn the grammatical contents because they were taught in a different way.

Key-Words: Research analysis; Reading; Writing; Grammar Content.

Lista de siglas ou acrónimos

EPE – Educação Pré-Escolar

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RF – Relatório Final

ISCE – Instituto Superior de Ciências Educativas

PE – Projeto Educativo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

IQI – Inquérito por Questionário Inicial

IQF – Inquérito por Questionário Final

Índice Geral

Capítulo I.....	xii
1. Introdução.....	1
Capítulo II.....	3
2. Enquadramento teórico.....	4
2.1. Educação Pré-Escolar	4
2.2. A emergência da Leitura e da Escrita	4
2.3. O papel da Família e do/a Educador/a na emergência da Leitura e da Escrita.....	6
2.4. 1.º Ciclo.....	9
2.5. Articulação entre os domínios do português.....	9
2.6. Articulação entre as componentes curriculares	12
2.7. Estratégias de promoção do gosto pela leitura.....	13
Capítulo III	15
3. Metodologia da Investigação.....	16
3.1. Planos de Investigação.....	19
3.1.1. Fases da Investigação	21
3.2. Situar a pesquisa	25
3.3. Caraterização dos contextos institucionais.....	26
3.3.1. Caraterização do contexto em EPE.....	26
3.3.2. Caraterização da Instituição	26
3.3.3. Caraterização do grupo	27
3.3.4. Caraterização do ambiente educativo	29
3.3.6. Caraterização do contexto no 1.º CEB.....	35
3.3.7. Caraterização da Instituição.....	36

3.3.8. Caracterização da turma	36
3.3.9. Caracterização do ambiente educativo	37
3.4. Participantes no estudo	40
3.5. Instrumentos de recolha e análise de dados.....	40
• Observação participante.....	41
• Registo fotográfico e vídeo.....	42
• Diário Reflexivo – Notas de Campo.....	42
• Registos das crianças (escritos e orais).....	43
• Entrevista	43
• Inquérito por questionário.....	44
3.6. Plano de Ação.....	45
3.6.1. Apresentação e justificação no contexto de EPE.....	45
3.6.2. Apresentação e justificação no contexto do 1.º CEB.....	48
Capítulo IV	51
4. Descrição, análise e síntese reflexiva dos projetos/atividades implementados/as..	52
4.2. 1.º CEB	68
Capítulo V	93
5. Considerações Finais	94
Referências Bibliográficas.....	97
Apêndices	101

Índice de Figuras

Figura 1. Teia do Plano de Investigação no contexto de EPE.....	19
Figura 2. Teia do Plano de Investigação no contexto de 1.º CEB.....	20
Figura 3. Fases da Investigação.....	24
Figura 4. Caracterização da turma quanto ao sexo e à faixa etária	27
Figura 5. Saúde - Dificuldades das crianças.....	28
Figura 6. Idade dos pais/encarregados de educação	28
Figura 7. Habilitações literárias dos pais/encarregados de educação	28
Figura 8. Situação dos pais/encarregados de educação	29
Figura 9. Composição do agregado familiar.....	29
Figura 10. Planta da sala legendada.....	30
Figura 11. Rotina diária do grupo.....	34
Figura 12. Caracterização da turma quanto ao sexo e à faixa etária	36
Figura 13. Planta da sala legendada.....	39
Figura 14. Plano de Ação desenvolvido no contexto de EPE.....	47
Figura 15. Plano de Ação desenvolvido no contexto do 1.º CEB.....	50
Figura 16. Projeto "As nossas histórias".....	53
Figura 17. Aluna estagiária a apontar as regras e palavras mágicas no quadro.....	55
Figura 18. Crianças a escrever e a desenhar as regras e as palavras mágicas da sala.....	57
Figura 19. Regras e palavras mágicas expostas na sala.....	57
Figura 20. Crianças a ordenar os acontecimentos da história <i>O macaco do rabo cortado</i>	60
Figura 21. Registo das crianças sobre a história <i>O macaco do rabo cortado</i>	62
Figura 22. Circuito.....	63
Figura 23. Aluna estagiária e crianças a falar sobre os resultados do circuito.....	63
Figura 24. Jogo das rimas.....	64
Figura 25. Registo de uma das crianças sobre o circuito.....	64
Figura 26. Criança a construir as palavras com os nomes das profissões da história.....	65
Figura 27. Registos das crianças sobre os seus animais preferidos.....	66
Figura 28. "Pequena enciclopédia dos nossos animais preferidos".....	67

Figura 29. Registos das crianças sobre as características dos colegas.....	68
Figura 30. Aluno a realizar a ficha.....	69
Figura 31. Textos descritivos dos alunos.....	71
Figura 32. Álbum "Os nossos animais preferidos".....	71
Figura 33. Respostas à questão "O que mais gostas de fazer através das histórias?".....	73
Figura 34. Alunos a trabalhar em grupo.....	75
Figura 35. Apresentação dos trabalhos de grupo.....	75
Figura 36. Trabalhos de grupo.....	76
Figura 37. Alunos a realizar o jogo "Onde está a gramática?".....	78
Figura 38. Alunos a responder às questões sobre a gramática.....	78
Figura 39. Respostas dos alunos às questões sobre a gramática.....	79
Figura 40. Livros utilizados e conteúdos gramaticais lecionados.....	89
Figura 41. Livros e estratégias utilizados/as.....	91

Índice de Apêndices

Apêndice A – Instrumentos de observação utilizados no contexto de EPE.....	102
Apêndice B – Guião e transcrição da entrevista realizada às crianças no contexto de EPE.....	107
Apêndice C – Guião e análise dos inquéritos por questionário realizados aos alunos antes e após a implementação do projeto no contexto do 1.º CEB.....	133
Apêndice D – História concretizada pela aluna estagiária.....	147
Apêndice E – Protocolo, guião, transcrição e análise da entrevista realizada à professora cooperante no contexto do 1.º CEB.....	148

Capítulo I

1. Introdução

O presente Relatório Final (RF) surge no âmbito das Unidades Curriculares de PES II, III e IV, do Curso de Mestrado em EPE e Ensino do 1.º CEB, no Instituto Superior de Ciências Educativas (*ISCE*).

O estudo foi desenvolvido em duas salas: uma sala de Jardim de Infância, que decorreu no ano letivo 2017/2018, contendo vinte e duas crianças, sendo 13 do sexo masculino e nove do sexo feminino; e uma sala de 3.º ano de escolaridade do Ensino Básico, que decorreu no ano letivo 2018/2019, contendo 19 alunos, sendo oito do sexo masculino e 11 do sexo feminino.

Este tem o intuito de apresentar as atividades desenvolvidas pela educadora/professora estagiária que se basearam na sua investigação “A promoção da Leitura e da Escrita e o desenvolvimento de Conteúdos Gramaticais a partir da Literatura para a Infância”, com os objetivos de promover a compreensão leitora, desenvolver a expressão escrita e promover a aprendizagem de conteúdos gramaticais (no 1.º CEB), utilizando como técnicas de recolha de dados: a observação participante, registos fotográficos, registos audiovisuais, registos das crianças (vozes e registos escritos), entrevistas e inquéritos por questionário antes e após a implementação do projeto.

Uma vez que é do prazer de ouvir ler que surge a motivação para ler,

“A leitura de histórias é uma atividade de extrema importância, não só por promover o desenvolvimento da linguagem, a aquisição do vocabulário, o desenvolvimento de mecanismos cognitivos envolvidos na seleção da informação e no acesso à compreensão, mas também porque potencia o desenvolvimento das conceptualizações sobre a linguagem escrita, a compreensão das estratégias de leitura e o desenvolvimento de atitudes positivas face à leitura e às atividades a ela ligadas.” (Mata, 2008, p.72).

As motivações que levaram à presente investigação foram, no Jardim de Infância, o facto da área da leitura ser a área menos utilizada e explorada pelas crianças e também porque juntamente com a terapeuta da fala de uma das crianças da sala se verificou que existia uma fraca consciência fonológica; no 1.º Ciclo, optou-se por dar continuidade à investigação, sendo que foram abordados conteúdos gramaticais através da Literatura Infantil, isto porque, a professora cooperante tinha de cumprir o programa e lecionar os

conteúdos gramaticais, a professora estagiária achou interessante lecioná-los igualmente através das histórias.

O presente RF encontra-se dividido da seguinte forma:

- No **Capítulo I** é apresentada uma breve introdução ao trabalho;
- No **Capítulo II** é apresentado o enquadramento teórico, ou seja, é feito o enquadramento da área temática;
- No **Capítulo III** é feita uma descrição da metodologia da investigação, onde se situam as teias relativamente aos planos de ação, as fases da investigação/desenho da investigação, assim como se situa a pesquisa, a caracterização dos contextos, os participantes no estudo e a identificação e descrição das técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados;
- No **Capítulo IV** são analisados e discutidos os resultados obtidos, através da descrição das atividades e evidências;
- No **Capítulo V** são feitas as considerações finais, onde se responde às questões da investigação, refletindo sobre todo o percurso de estágio, nomeadamente, as suas potencialidades e as suas fragilidades.

Capítulo II

2. Enquadramento teórico

2.1. Educação Pré-Escolar

2.2. A emergência da Leitura e da Escrita

De acordo com Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016), o desenvolvimento da linguagem é fulcral na Educação Pré-Escolar, pois é um meio de comunicação com os outros, para a sua aprendizagem, exploração e desenvolvimento do pensamento.

“Quando ouvem ler histórias, as crianças estão a familiarizar-se com a organização da linguagem escrita e estão a aprender a prestar atenção à mensagem linguística enquanto fonte principal de significado” (Martins & Niza, 1998, p.88).

Desta forma, é fundamental que as crianças tenham momentos de interação com a escrita com a ajuda de adultos ou até mesmo com outras crianças, uma vez que vai possibilitar desenvolver as conceções e os conhecimentos que as crianças vão adquirindo sobre a linguagem escrita. Por outro lado, é igualmente essencial que a aprendizagem da leitura e da escrita seja um processo contínuo iniciado numa fase precoce das crianças – EPE – e não apenas quando começa o ensino formal. (Mata, 2008).

Mata (2008), refere então que

“Surge, assim, uma nova perspectiva chamada “literacia emergente”, que assenta em pressupostos onde o papel atribuído à criança é central. Assim, considera a precocidade de todo o processo, contemplando o facto de as crianças aprenderem quando se envolvem em situações de exploração funcionais e reais, associadas ao dia-a-dia, onde vão reflectindo sobre as características da linguagem escrita.” (p.10).

Segundo Mata (2008, p.10), “Literacia emergente” assenta no facto “de a leitura e a escrita estarem inter-relacionadas e se desenvolverem em simultâneo”, sendo que as crianças se envolvem precocemente, permitindo, assim, que surjam conceções de diferentes tipos que acabam por se sustentar umas às outras.

É fundamental, no que diz respeito à leitura, que numa fase inicial as crianças ouçam ler diariamente, uma vez que se vai construindo uma evolução que as coloca em situações de leitura cada vez mais autónoma. Para além disso, as crianças ao ouvirem o adulto ler, acabam por se apropriar de bons modelos de leitura, uma vez que o facto de se ler em voz alta, cria e/ou fortalece os vínculos afetivos entre o leitor e o ouvinte. (Reis *et al.*, 2009).

Assim, não devemos ignorar o quanto a leitura e a escrita são fundamentais para o desenvolvimento das crianças. Isto, porque quando as crianças ouvem histórias, começam a ter uma perceção maior sobre os sentimentos que têm sobre o mundo, uma vez que as histórias ajudam a trabalhar problemas da infância, como os medos, os sentimentos de inveja e de carinho, a curiosidade, a dor, a perda, entre outros. (Traça, 1998).

Marques (1995) refere que “as crianças com melhor desempenho na leitura e escrita são as que tiveram muitas experiências com a escrita durante os primeiros anos de vida. Para essas crianças, ler faz parte das suas vidas muito tempo antes da escola primária” (p.43).

Importa referir que, segundo Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016), quando as crianças abordam algum domínio relacionado com a comunicação, estão paralelamente a desenvolver a “tomada de consciência sobre a forma como a língua se estrutura e organiza, ou seja, a tomar consciência dos seus aspetos formais (consciência linguística)” (p.61).

O desenvolvimento linguístico é caracterizado por um domínio complexo, pois abrange diferentes aspetos e fatores. Porém, existem dois pontos na aquisição da linguagem interligadas entre si, nomeadamente, a comunicação oral e a consciência linguística.

De acordo com as autoras anteriormente mencionadas, no que concerne à utilização/exploração lúdica da linguagem, as crianças relacionam-se naturalmente, demonstrando prazer em utilizar as palavras, inventar sons e descobrir as suas relações. Relativamente à tradição cultural portuguesa, “as rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas (...) estão frequentemente presentes nas salas e no dia a dia das crianças e

são meios de trabalhar a consciência linguística em contextos de educação de infância” (p.64).

Consideram-se três dimensões na consciência linguística num estado emergente na EPE, nomeadamente, a consciência fonológica, a consciência da palavra e a consciência sintática.

A consciência fonológica diz respeito “à capacidade para identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados, que integram as palavras (sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas)”. Por isso, esta consciência permite à criança desenvolver-se através da “identificação, síntese, análise, supressão de elementos fonológicos cada vez mais pequenos” (p.64). Relativamente à consciência da palavra e segundo as mesmas autoras, esta refere-se à capacidade de a criança compreender a palavra enquanto “elemento constitutivo de uma frase” (p.64).

Por fim, a consciência sintática, diz respeito à compreensão das regras da organização gramatical das frases. (OCEPE, 2016).

2.3. O papel da Família e do/a Educador/a na emergência da Leitura e da Escrita

A literatura da área é unânime em considerar que tanto a Família como o Jardim de Infância têm um papel fundamental na vida das crianças, sendo dois contextos que lhes possibilitam desenvolver atividades e relações interpessoais significativas, uma vez que facilitam a aprendizagem da linguagem escrita. (Viana & Ribeiro, 2017).

As mesmas autoras defendem que na família, “Os pais são agentes privilegiados e os modelos dos seus filhos, transmitindo-lhes hábitos e práticas que condicionam os seus gostos e comportamentos. A leitura, como comportamento eminentemente social, não foge a esta influência” (p. 20).

Desta forma e, de acordo com Silva *et al.* (2011, p.35), “os primeiros mediadores de leitura são aqueles que se movimentam no ambiente familiar”, ou seja, os pais têm o papel de criar ambientes familiares estimulantes, na medida em que numa primeira fase, ao falarem com as crianças, estão a ajudar e a permitir a aquisição da linguagem oral. Neste sentido, é importante que os pais incluam os filhos a organizar as rotinas e a estabelecer diálogos, por exemplo, uma vez que vai permitir às crianças começar a

compreender as regras da comunicação, evidenciando aos poucos, uma evolução no seu discurso.

Por outro lado, Sabino (2008) defende que a leitura de livros realizada pelos familiares às crianças nas suas primeiras idades é fundamental e

“assume a finalidade de puro deleite espiritual, pois é o prazer que as crianças tiram da narrativa, dando asas à sua imaginação, que as motiva a pedirem: “Conta outra história...”. Mas, ao mesmo tempo, selecionando convenientemente o conteúdo das histórias, os pais, familiares e educadores, extraem delas todo o potencial educativo no que diz respeito a cidadania, valores e regras sociais.” (p.7).

As crianças adquirem o primeiro contacto com a escrita igualmente em casa, através, por exemplo, da lista das compras que os pais fazem, o que permite aos filhos começar a verificar que existe utilidade no código escrito. No entanto, é fundamental inserir as crianças nas tentativas de escrita para que estas possam experienciar e aprender ao fazê-lo. Para isso, os pais podem fazer várias propostas conjuntas aos filhos, como por exemplo, colocar o nome e a data nos seus desenhos, escrever a lista de compras como mencionado anteriormente, fazer os convites de aniversário, entre muitas outras propostas que vão permitir a construção e desenvolvimento de conhecimentos referentes às funções da linguagem escrita.

De acordo com Viana e Ribeiro (2016, p.21), “Não é suficiente a simples valorização verbal da importância da leitura”, isto é, os pais ou as próprias famílias não podem querer que as crianças desenvolvam o gosto pela leitura, dizendo apenas para as crianças lerem, se eles próprios não dão o exemplo. É importante que a figura adulta demonstre às crianças a importância da leitura, lendo revistas, jornais, placas na rua, receitas, entre outros, dado que, os pais são os modelos dos filhos como mencionado anteriormente e, desta forma, os filhos começam a seguir os exemplos dos pais. Mais do que demonstrarem a importância da leitura, o facto de lerem aos filhos, estabelece não só a curiosidade por parte deles, mas também um momento de partilha entre todos. Isto, segundus as mesmas autoras, “facilita não só a apropriação da linguagem escrita, mas também a interiorização das suas funções e a construção de atitudes e interesses relativamente à leitura.” (p.21).

Desta forma, e tal como referem Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016) torna-se relevante que as crianças atribuam valor e importância à leitura e à escrita, sendo determinante para o seu futuro. A valorização destes dois domínios está ligada à satisfação e ao prazer no momento da leitura e escrita por parte da criança. Por isso, o educador deve criar um ambiente de envolvimento com a leitura e a escrita, para o desenvolvimento de atitudes positivas que conduzam à aprendizagem da linguagem escrita.

O educador, no Jardim de Infância, deve promover o diálogo e a partilha entre as crianças, a partir das suas vivências e, por isso, é importante que o educador promova a linguagem oral dentro da sala e não apenas fora do contexto da Educação Pré-Escolar.

Segundo as mesmas autoras, o educador ao criar um clima de comunicação/interação com ele ou com as outras crianças, proporciona às crianças o domínio da linguagem, dando a oportunidade de alargarem o seu vocabulário, ou seja, as suas capacidades de compreensão e produção linguística, constituindo um modelo para a interação e conseqüente aprendizagem das crianças. Por outro lado, através das questões e reformulações feitas pelo educador, este promove também a expansão do vocabulário e o domínio de frases mais complexas para as crianças.

Para Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016), é também fundamental que o educador escute cada criança, assim como deve “valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada uma fale, e a fomentar o diálogo”. (p.61).

Quando as crianças começam a olhar para um livro ou texto, a apontar o texto, a entoação e a acompanhar o texto oralmente, começam a ter comportamentos semelhantes aos comportamentos de um leitor. Assim, uma vez que ter estes comportamentos é importante, devemos ler às crianças de forma a servir-lhes de modelo para que elas nos possam imitar, isto é, tentar ler mesmo sem saberem e proporcionar situações em que se sintam como verdadeiros leitores. (Mata, 2006).

É importante que as crianças se familiarizem com os diversos materiais que se encontram na área da leitura da sala, olhem e mexam nos livros, uma vez que ajuda a estimular nas crianças o desejo de conhecer os livros. (Martins & Niza, 1998).

Assim sendo e de acordo com Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016), são várias as aprendizagens a promover no contexto de EPE no que diz respeito ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

No que diz respeito à Linguagem Oral, mais precisamente à Comunicação Oral, as aprendizagens a promover incidem em compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação e usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade); no que se refere à Consciência Linguística, as aprendizagens a promover são a de tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica), identificar diferentes palavras numa frase (consciência da palavra) e identificar se uma frase está correta ou incorreta e eventualmente corrigi-la, explicitando as razões dessa correção (consciência sintática);

Relativamente à Abordagem à escrita, nomeadamente a funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto, as aprendizagens a promover são a de identificar funções no uso da leitura e da escrita e usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros; no que respeita à Identificação de Convenções da Escrita, as aprendizagens a promover passam por reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras, aperceber-se do sentido direcional da escrita e estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral;

E por fim, no que diz respeito ao prazer e motivação para ler e escrever, as aprendizagens a promover são compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação, estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita, associadas ao seu valor e importância e sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.

2.4. 1.º Ciclo

2.5. Articulação entre os domínios do português

De acordo com Buesco, H., Morais, J., Rocha, M. e Magalhães, V. (2015), existem quatro domínios da disciplina de português, no 1.º Ciclo, no que diz respeito às suas dimensões linguística e cultural: a Oralidade, a Leitura e a Escrita, a Educação Literária e a Gramática.

Relativamente ao domínio da Oralidade e, segundo as Aprendizagens Essenciais (2018) no que remete para o 3º ano de escolaridade, fazem parte duas componentes: a compreensão e a expressão. No que respeita à compreensão, pretende-se que os alunos sejam capazes de interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; e fazer inferências, esclarecer dúvidas e identificar diferentes intencionalidades comunicativas. Em relação à expressão, os alunos devem falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações; planejar, produzir e avaliar os seus próprios textos orais; e detetar semelhanças e diferenças entre o texto oral e o texto escrito.

No que concerne à Leitura e à Escrita, estas têm diferentes funções, mas complementam-se entre si.

No 1.º e 2.º anos de escolaridade, a Leitura e a Escrita são uma novidade para os alunos, uma vez que até ao momento apenas desenvolveram capacidades a nível da oralidade, assim como gramaticais e também exposição de textos por via da escuta. No entanto, no 3.º ano de escolaridade, os alunos já sabem ler e escrever e já adquiriram conhecimentos relativamente a esses domínios.

Por outro lado, é de salientar o domínio da Educação Literária - domínio aglutinador da maioria das atividades implementadas – uma vez que é fundamental o contacto com vários textos de literatura infantil “portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português”, dado que “amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação” (p.8).

O livro permite que as crianças participem nas histórias que lêem e “Quanto mais o leitor aperfeiçoar as suas leituras, maior capacidade interventiva terá na sociedade, reconhecendo-se como ser ativo, crítico e dinâmico” (Cadório, 2001, p.40).

Desta forma, é importante formar leitores competentes, uma vez que “a mestria leitora é um fator determinante no percurso escolar e pessoal de cada criança” (Gomes, 2000, p.34).

Ser capaz de ler é uma mais valia para começar a interpretar a mensagem do que está escrito, ou seja, segundo Viana e Teixeira (2002, p.12), “o ato de ler é considerado não só como uma atividade que permite aceder ao sentido do texto escrito, mas também como um ato de pensamento e julgamento pessoal.” É de salientar que a leitura reflete a importância que nós lhe damos, isto é, para cada um de nós pode ter uma importância pessoal, social e cultural diferente do que para os outros.

Por outro lado, no que diz respeito ao ensino dos conteúdos gramaticais, este deve ser concretizado fazendo a articulação com os restantes domínios.

Desta forma, foi possível lecionar os conteúdos gramaticais a partir das obras da Literatura para a Infância e de um jogo, sendo este “compreendido como uma brincadeira que envolve regras” (Schwartz, 2003, p.12).

Assim, foram lecionados e/ou consolidados os seguintes conteúdos gramaticais, no 3.º ano de escolaridade:

- Classificação das palavras quanto ao número de sílabas;
- Pronomes pessoais;
- Determinantes demonstrativos e possessivos;
- Advérbios de negação e de afirmação;
- Palavras variáveis de invariáveis;
- Verbos regulares mais frequentes no presente do indicativo;
- Processos de formação de organização do léxico – produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos;
- Palavras que pertencem à mesma família.

Os restantes conteúdos gramaticais foram lecionados e/ou consolidados pela professora titular, nomeadamente:

- Monossílabos, dissílabos, trissílabos e polissílabos;
- Sílabas tónicas e sílabas átonas;
- Palavras agudas, graves e esdrúxulas;
- Nome próprio e nome comum;
- Quantificador numeral;
- Nomes, adjetivos qualificativos: flexão em género; flexão em número;

- Radicais de palavras;
- Sinónimos e antónimos;
- Tipos de frase: frase declarativa, frase interrogativa e frase exclamativa;
- Frase afirmativa e frase negativa;
- Discurso direto;
- Expansão e redução de frases.

2.6. Articulação entre as componentes curriculares

É fundamental existir nas escolas articulação curricular e interdisciplinaridade para conseguir evitar um currículo que contém disciplinas que são lecionadas aos alunos de forma individualista.

Ao envolver os alunos em projetos, há a promoção do desenvolvimento de aprendizagens de carácter interdisciplinar, ou seja, havendo articulação curricular é possível lecionar conteúdos de forma diferente e com uma dinâmica maior, sendo na própria sala de aula, sendo na rua.

Com o desenvolvimento de trabalhos de natureza interdisciplinar é igualmente possível que os alunos desenvolvam competências de natureza transversal, isto é, competências associadas a atitudes e procedimentos. Atitudes no que diz respeito, por exemplo, à cooperação, espírito de equipa e persistência e procedimentos relativamente aos trabalhos de grupo e produções escritas.

Desta forma, é importante haver multidisciplinaridade e interdisciplinaridade, na medida em que a multidisciplinaridade tem como base uma organização em que as disciplinas, normalmente no mesmo nível hierárquico, estabelecem relações entre si; e no caso da interdisciplinaridade existe uma atribuição de valor a um grupo de disciplinas que se inter-relacionam e que podem integrar conteúdos/conceitos fundamentais que proporcionem uma visão diferente das situações. (Leite, 2002, p.88).

2.7. Estratégias de promoção do gosto pela leitura

É necessário trabalhar diversos gêneros textuais com os alunos para que eles consigam compreender que a escrita também serve para comunicar, sendo igualmente uma valiosa estratégia de aprendizagem. (Pereira & Azevedo, 2005).

De acordo com Coelho (2000),

“A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...” (p. 27).

São várias as estratégias que se podem recorrer para promover e estimular nas crianças o gosto pela leitura e que podem ser utilizadas pelo professor para construir novas atividades ou transformar atividades já realizadas ou expostas nos manuais escolares, em materiais didático, sendo que Silva *et al.* (2011) entendem que estratégias de promoção de leitura são “procedimentos ou atividades escolhidas para facilitar o processo de compreensão” (p.10).

Estes referem também que é necessário escolher as estratégias mais adequadas, ou seja, verificar primeiramente qual é o tipo de texto a ser trabalhado e o objetivo da leitura. Assim, o professor tem o papel de “ensinar de forma explícita algumas estratégias fundamentais (...), explicando porque se utilizam e como se utilizam essas estratégias, exemplificando e levando os alunos a praticar a sua aplicação” (p.10).

Para além disso, ler acaba por ser uma experiência social que “estimulando e desenvolvendo a curiosidade, nos torna argutamente atentos às emoções, permitindo-nos reencontrar o Homem na pluralidade dos seus aspetos e vivências” (Azevedo, 2007, p.150).

A escrita foi também desenvolvida no projeto através de propostas de planificação, textualização e revisão de um texto descritivo. Tal como afirmam Pereira e Barbeiro (2007, p.7), “São inúmeras as oportunidades para, por meio da escrita, explicar, persuadir, dar a conhecer opiniões, expressar sentimentos e emoções, relatar eventos, reais ou imaginados”, como por exemplo: o reconto, a declamação de poemas, a dramatização e a banda desenhada – atividades implementadas durante o projeto.

Aliadas a estas atividades estão algumas das componentes curriculares que se articularam, tais como: o Português e a Educação Artística: Artes Visuais e Expressão Dramática/Teatro.

No que diz respeito ao português, as estratégias utilizadas foram: ler em voz alta palavras e textos; ler textos diversos; organizar os conhecimentos do texto – identificar o tema ou o assunto do texto, assim como os eventuais subtemas; referir, em poucas palavras, o essencial do texto; elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos; planificar a escrita de textos – registar ideias relacionadas com o tema, organizando-as; escrever textos narrativos; escrever textos diversos – escrever falas, diálogos ou legendas para banda desenhada; ler e ouvir ler textos literários – ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular; praticar a leitura silenciosa; ler em voz alta, após preparação da leitura; ler poemas em coro ou em pequenos grupos; compreender o essencial dos textos escutados e lidos - recontar textos lidos; dizer e escrever, em termos pessoais e criativos – memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas; dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação).

No que respeita às Artes Visuais, os objetivos foram promover estratégias que: induzissem à solidariedade com outros, desenvolvendo o sentido de ajuda na elaboração de trabalho de grupo; implicassem por parte do aluno: a verbalização das experiências visuais de uma forma organizada e dinâmica, utilizando um vocabulário adequado; envolvessem por parte do aluno: a seleção de técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; a utilização de vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho.

Em relação à Dramatização/Teatro, os objetivos foram promover estratégias que: implicassem por parte do aluno: a consciência e progressivo domínio da voz (dicação, articulação, projeção e colocação); e a exploração de textos, construindo situações cénicas.

Em suma, é fundamental que o/a professor/a parta da Educação Literária, continuando a ler histórias e/ou outros textos para que os alunos consigam refletir e partilhar ideias e tópicos trabalhados, assim como também trabalhar outros conteúdos através dos mesmos, como é o caso dos conteúdos gramaticais, “constituindo um património partilhado em comum que permite ao grupo crescer, dominando universos de referência em comum cada vez mais alargados” (Costa e Sousa & Cardoso, 2010, p.75).

Capítulo III

3. Metodologia da Investigação

A metodologia da investigação utilizada neste estudo baseia-se numa investigação de cariz qualitativo e interpretativo, ou seja, uma investigação sobre a própria prática.

A investigação sobre a própria prática relaciona-se com situações problemáticas que requerem que o professor se envolva numa investigação para conseguir lidar com esses problemas (Ponte, 2002).

Desta forma,

“o professor actua a diversos níveis: conduzindo o processo de ensino-aprendizagem, avaliando os alunos, contribuindo para a sua construção do projecto educativo da escola e para o desenvolvimento da relação da escola com a comunidade. Em todos estes níveis, o professor defronta-se constantemente com situações problemáticas. (...). Torna-se necessária a exploração constante da prática e a sua permanente avaliação e reformulação. É preciso experimentar formas de trabalho que levem os seus alunos a obter resultados desejados. Para isso, é indispensável compreender bem os modos de pensar e as dificuldades próprias dos alunos.” (Ponte, 2002, pp.1-2).

De acordo com Vieira *et al.* (2006), a investigação ação é também

“entendida como forma de questionamento auto-reflexivo, sistemático e colaborativo dos professores, para melhorar a prática através da reflexão sobre os efeitos da ação (...), é uma atividade privilegiada de construção de conhecimento profissional para os professores e para as instituições a que pertencem, ao levá-los a identificar, resolver e equacionar (novos) problemas educativos.” (p.46).

Num paradigma interpretativo, cabe ao/à investigador/a compreender como é que as suas ações podem influenciar um contexto educativo específico, ou seja, num paradigma interpretativo e tratando-se de uma investigação realizada nos contextos de EPE e 1.º CEB, esta apenas se aplica a esses contextos, uma vez que a realidade social é única. (Erickson, citado por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

Em relação à metodologia de cariz qualitativo, esta foi considerada a mais indicada para utilizar no desenvolvimento do plano de ação, dado que, de acordo com

Fortin (2009), na metodologia qualitativa “a realidade é múltipla e descobre-se progressivamente no decurso de um processo dinâmico, que consiste em interagir com os indivíduos no meio e de que resulta um conhecimento relativo ou contextual.” (p.26). Esta metodologia potenciou a interação entre os diferentes indivíduos presentes na investigação, fomentando, desta forma, a partilha de saberes e experiências de modo progressivo.

As técnicas que se recorrem com mais frequência para recolher dados de natureza qualitativa são: a observação, a entrevista e análise de documentos e o diário de bordo, de forma a registar acontecimentos e/ou ideias que o/a investigador/a considere pertinentes no decorrer do seu trabalho. (Ponte, 2002).

Por outro lado, Oliveira-Formosinho *et al.* (2011) também referem que “as relações e interações são o meio central de concretização de uma pedagogia participativa”, dado que é necessário desenvolvê-las, assim como refleti-las e reconstruí-las. (p.113).

Assim, é fundamental distinguir quatro conceitos referidos por Fidalgo e Ponte (2004):

“(i) o conhecimento na acção, conhecimento que o professor demonstra na execução da acção; (ii) a reflexão na acção, ocorre quando o professor reflecte no decorrer da acção, reformulando-a; (iii) a reflexão sobre a acção, feita retrospectivamente quando se reconstrói mentalmente a acção para tentar analisá-la; e (iv) a reflexão sobre a reflexão na acção, processo que fomenta a evolução e o desenvolvimento profissional do professor, levando-o a construir a sua própria forma de conhecer.” (p.9).

Desta forma, os/as educadores/as e professores/as estão diariamente em constante reflexão e questionamento, uma vez que a investigação sobre a própria prática é um processo que está constantemente a ser construído de conhecimento, contendo quatro momentos que se destacam: a formulação das questões do estudo, a recolha de dados que ajudem a responder a essas questões, a análise da informação recolhida para se obter conclusões e a divulgação dos resultados obtidos. (Ponte, 2002).

Segundo Flick (2005), “as reflexões do investigador sobre as suas ações e observações no terreno, as suas impressões, irritações, sentimentos, etc., constituem

dados de pleno direito, fazendo parte da interpretação e ficando documentados no diário da investigação e nos protocolos do contexto.” (p.6).

O presente trabalho de investigação passa por um paradigma participativo, uma vez que o objeto de estudo vai sendo construído a partir da interação entre o/a educador/a e as crianças e entre o/a professor/a e os alunos, baseando-se em experiências. Desta forma, foi possível falar sobre as experiências vividas com as/os crianças/alunos e refletir sobre elas, construindo assim, um pensamento e uma ação críticos.

3.1. Planos de Investigação

Educação Pré-Escolar

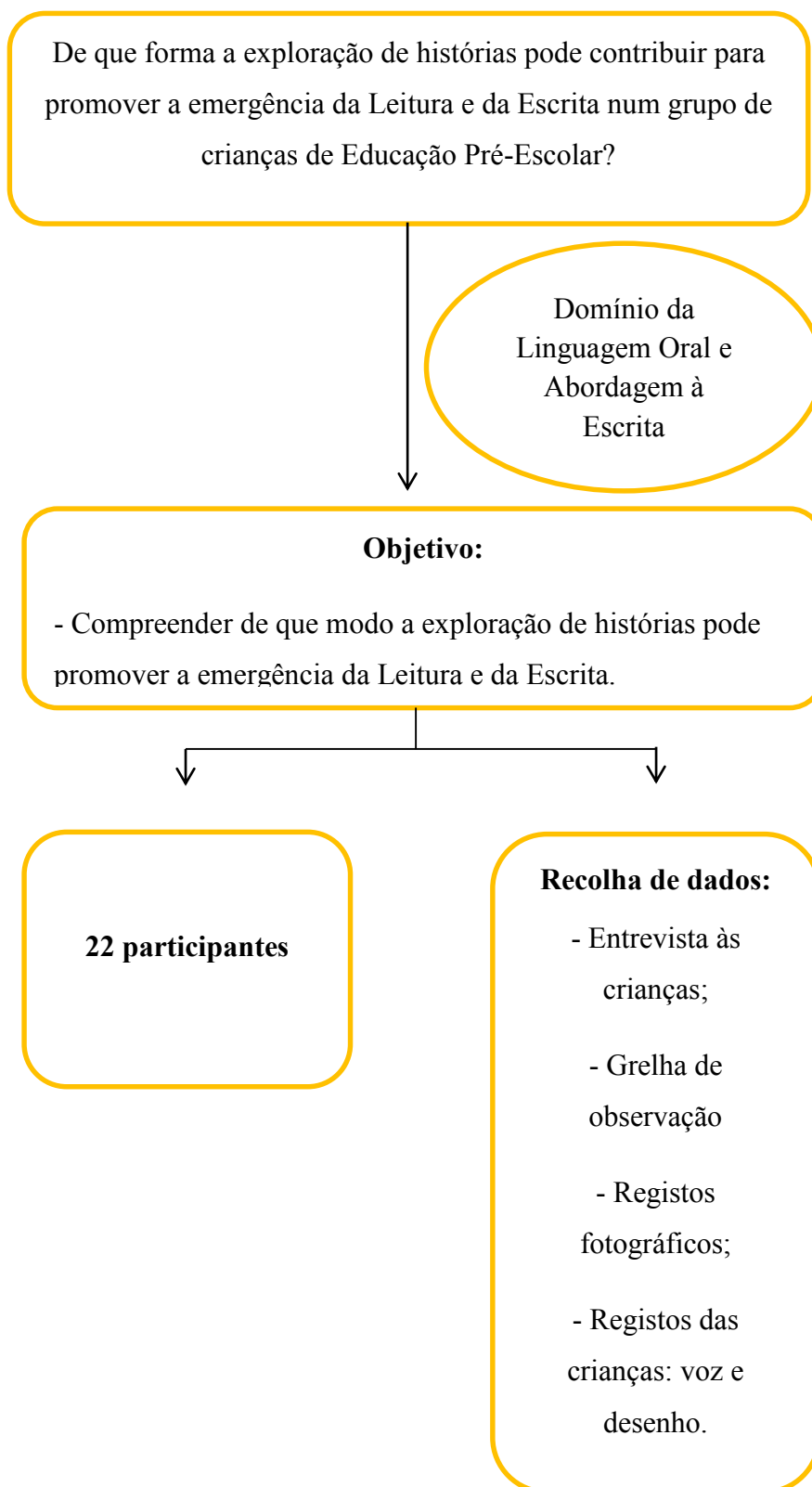


Figura 1. Teia do Plano de Investigação no contexto de EPE

1.º Ciclo do Ensino Básico

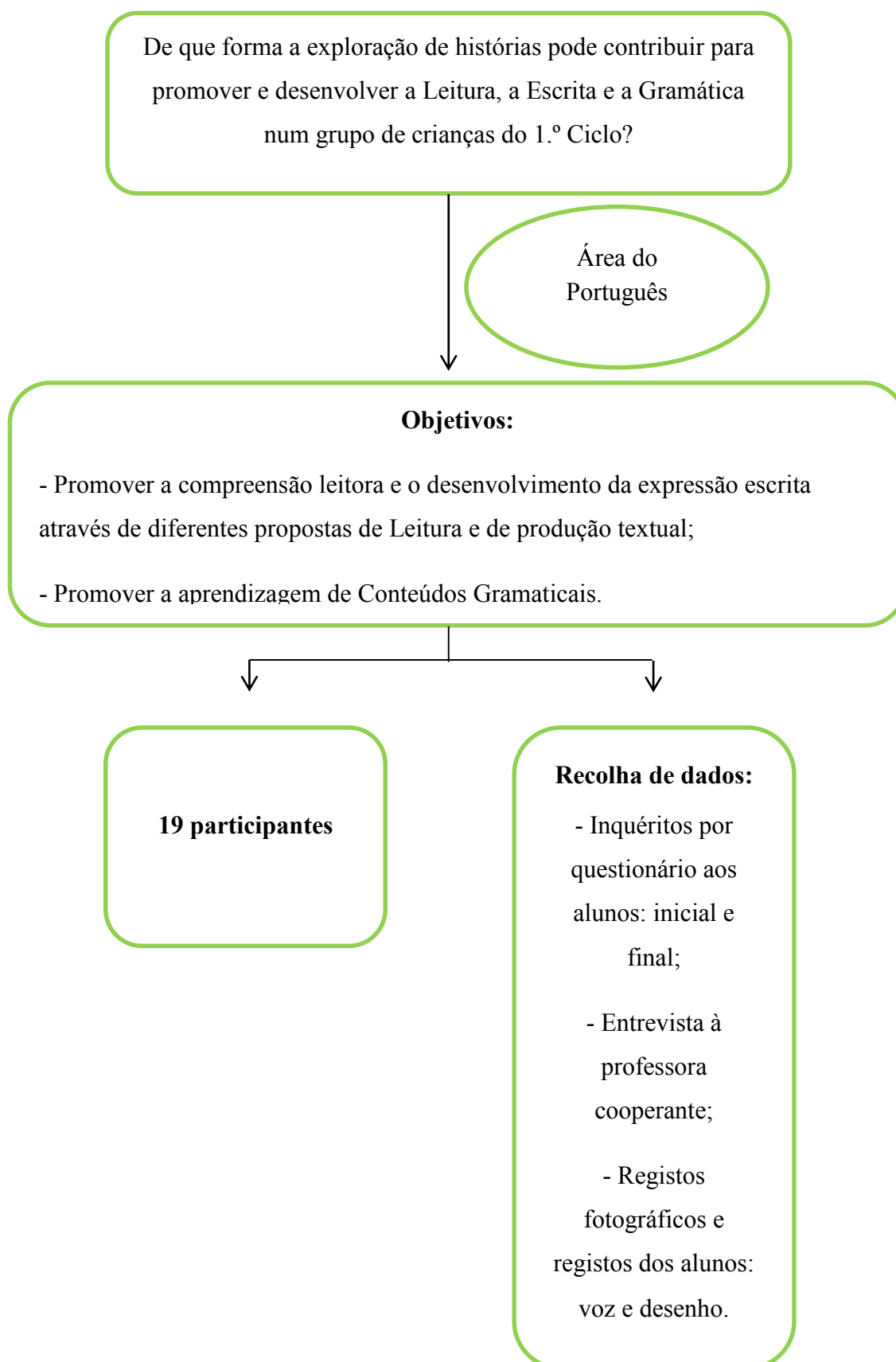


Figura 2. Teia do Plano de Investigação no contexto do 1.º CEB

De acordo com a *Figura 1* a aluna estagiária chegou à questão de investigação no contexto de **EPE**:

- De que forma a exploração de histórias pode contribuir para promover a emergência da Leitura e da Escrita num grupo de crianças de Educação Pré-Escolar?

Para conseguir dar resposta à questão de investigação foi delineado o seguinte objetivo:

- Compreender de que modo a exploração de histórias pode promover a emergência da Leitura e da Escrita num grupo de crianças de Jardim de Infância.

Por outro lado, de acordo com a *Figura 2* a aluna estagiária chegou à questão de investigação no contexto do **1.º CEB**:

- De que forma a exploração de histórias pode contribuir para promover e desenvolver a Leitura, a Escrita e a Gramática num grupo de crianças do 1.º Ciclo?

Para responder à questão de investigação foram delineados os seguintes objetivos:

- Promover a compreensão leitora e o desenvolvimento da expressão escrita através de diferentes propostas de Leitura e de produção textual;

- Promover a aprendizagem de Conteúdos Gramaticais.

É de salientar que em ambos os contextos o plano de ação desenvolvido teve como base o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita/Área de Português, no entanto foram igualmente trabalhados outros Domínios/Áreas, estabelecendo a articulação entre componentes curriculares.

3.1.1. Fases da Investigação

No decorrer de todo o processo de investigação existiram quatro fases:

Primeira fase – Fase de diagnóstico;

Segunda fase – Fase de desenvolvimento;

Terceira fase – Fase de análise e discussão de resultados;

Quarta fase – Fase de conclusões.

A primeira fase diz respeito à fase de diagnóstico que inclui a identificação do problema, a revisão da literatura e a concretização do plano de ação.

Relativamente à identificação do problema, de acordo com Bento (2011), “pode ser tudo o que uma pessoa encontra como não satisfatório ou não ajustado, uma dificuldade de qualquer espécie, uma ordem de coisas que precisa de ser mudada, qualquer coisa que não está a funcionar como devia” (p.20).

Desta forma, no contexto de EPE definiu-se o problema que incidia na rara utilização da área da biblioteca em comparação com as restantes áreas da sala, assim como na fraca consciência fonológica das crianças. Posteriormente, foi realizada uma entrevista às crianças, o que possibilitou construir o plano de ação.

No que respeita ao contexto do 1.º CEB, foi realizado um inquérito antes da implementação do projeto com o intuito de compreender o que os alunos gostariam de trabalhar através dos livros e se gostavam de trabalhar a gramática com a professora titular de turma e de que forma o faziam, dando-se continuidade à problemática do contexto de EPE, sendo que se acrescentou o estudo dos conteúdos gramaticais e definiu-se o plano de ação.

Bento (2011, p.21) refere que “uma revisão da literatura mais formal começa depois de definido o problema de investigação”. Assim, em ambos os contextos foi realizada uma revisão da literatura em todas as fases e foram recolhidos dados através da observação direta.

Em relação à fase de desenvolvimento, esta diz respeito à aplicação do plano de ação, nomeadamente, desenvolver o plano de ação de forma a dar resposta às questões de investigação e aos objetivos delineados.

A fase de análise e discussão de dados refere-se à observação e análise dos mesmos. Para isso, em EPE, foram recolhidos dados para análise, nomeadamente, após a realização da entrevista às crianças, foi construída e preenchida uma grelha de observação que foi igualmente preenchida após o desenvolvimento do plano de ação, com o objetivo de verificar se as crianças tiveram evoluções no que diz respeito às aprendizagens

relativamente aos indicadores definidos: escolha da área da leitura para exploração de histórias, identificação de forma clara do que é um livro, percepção da noção de história, manifestação de interesse em histórias e revelação de consciência fonológica (rimas e sílabas). No 1.º CEB, foi realizado, novamente, um inquérito por questionário após o desenvolvimento do plano de ação, com o intuito de comparar os dados.

Na fase final, obtêm-se conclusões através da análise dos dados recolhidos, assim como das questões de investigação e objetivos.

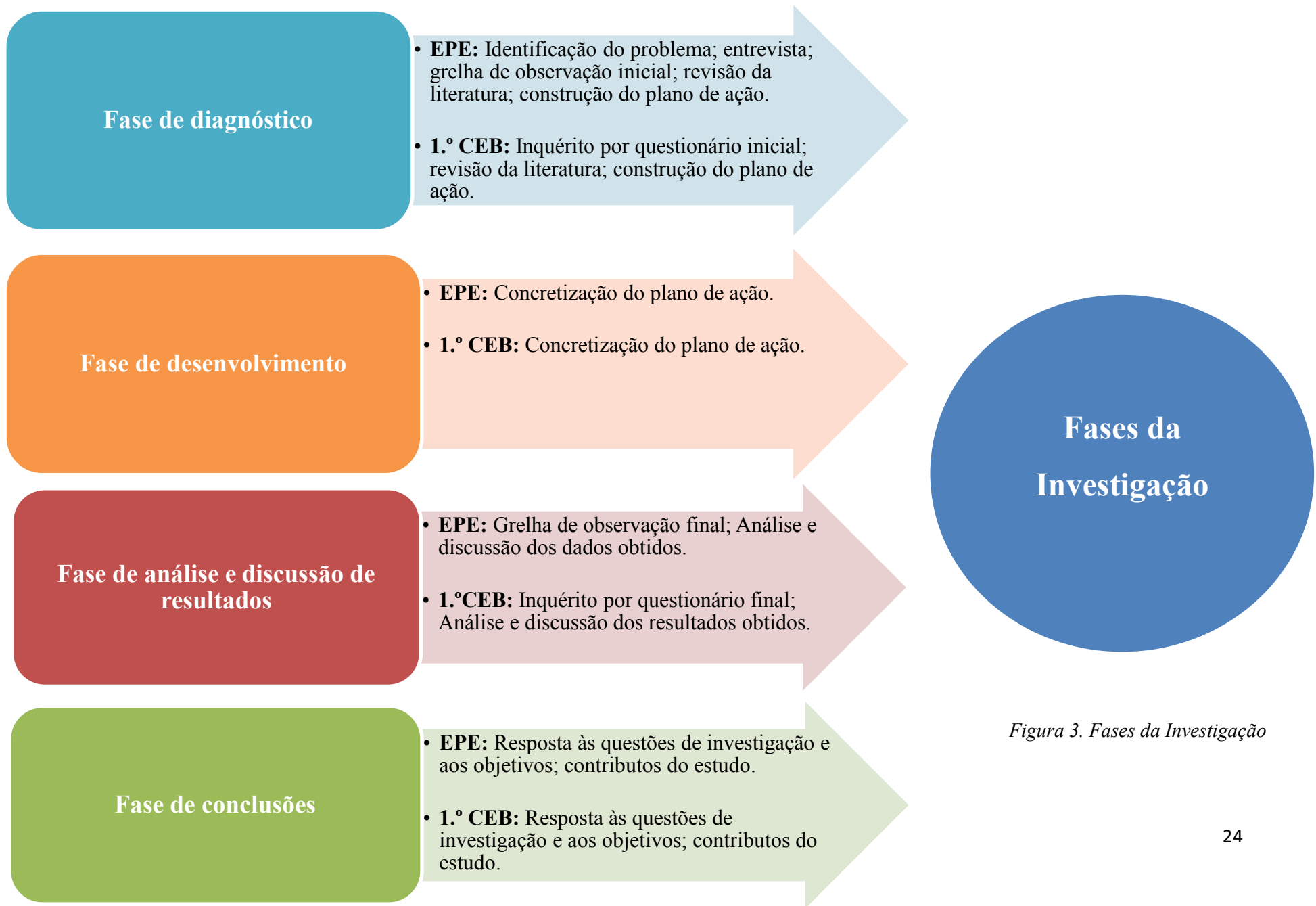


Figura 3. Fases da Investigação

3.2. Situar a pesquisa

No que diz respeito ao contexto de **EPE**, o tema deste relatório centra-se na promoção da Leitura e da Escrita.

Desta forma, a **questão de investigação** para este contexto é a seguinte:

- “De que forma a exploração de histórias pode contribuir para promover a emergência da Leitura e da Escrita num grupo de crianças de Educação Pré-Escolar?”.

Assim, o **objetivo de investigação** delineado para dar resposta a esta questão foi:

- Compreender de que modo a exploração de histórias pode promover a emergência da Leitura e da Escrita.

Relativamente ao contexto do **1.º CEB**, o tema deste relatório centra-se não só na promoção e desenvolvimento da Leitura e da Escrita, mas também na Gramática.

Desta forma, a **questão de investigação** para este contexto foi a seguinte:

- “De que forma a exploração de histórias pode contribuir para promover e desenvolver a Leitura, a Escrita e a Gramática num grupo de crianças de 1.º Ciclo?”

Assim, os **objetivos de investigação** delineados para dar resposta a esta questão foram:

- Promover a compreensão leitora e o desenvolvimento da expressão escrita através de diferentes propostas de Leitura e de produção textual;
- Promover a aprendizagem de Conteúdos Gramaticais.

3.3. Caracterização dos contextos institucionais

3.3.1. Caracterização do contexto em EPE

A Prática de Ensino Supervisionada II, em valência de Jardim de Infância, foi realizada no concelho de Loures, distrito de Lisboa. É um estabelecimento de ensino privado que foi construído em 2004, contendo as valências de Jardim de Infância e 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. No entanto, deu-se continuidade ao Projeto Educativo (PE) e inauguraram também o Ensino Secundário no ano de 2011. Tal como consta no PE da mesma, a sua principal finalidade é proporcionar o bem-estar e desenvolvimento integral das crianças, num clima de segurança afetiva e física, de forma a prepará-las para o seu futuro, a nível pessoal e académico.

3.3.2. Caracterização da Instituição

No que concerne ao espaço físico do Jardim de Infância, este é constituído por quatro pisos: o piso zero inclui o átrio de entrada e a secretaria, o bar, uma sala polivalente, uma arrecadação, uma casa de banho para adultos, três casas de banho para crianças (uma delas para crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE)), um refeitório e uma cozinha; o piso um contém nove salas de Jardim de Infância, quatro casas de banho para crianças, uma arrecadação, uma sala polivalente, a sala dos professores, duas casas de banho para adultos e o refeitório; o piso dois contém várias salas do 1.º CEB e diversas casas de banho e uma sala polivalente; o piso três contém o gabinete da direção, uma sala de isolamento/sala de primeiros socorros e uma casa de banho para adultos; existe também um recreio interior de 80m², um terraço coberto com toldo de 300m² e um espaço exterior com uma horta pedagógica de 280m².

Cada sala de Jardim de Infância é composta por uma educadora e uma assistente de ação educativa, ou seja, no total existem nove educadoras e 10 assistentes de ação educativa, sendo que uma delas recebe as crianças de manhã e entrega-as ao final da tarde às respetivas famílias, assim como auxilia nas salas quando é necessário. Cada sala contém entre 20 a 25 crianças.

3.3.3. Caraterização do grupo

Esta investigação foi realizada numa sala de Jardim de Infância com um grupo de crianças heterogéneo, ou seja, vinte e duas crianças das quais nove são do sexo feminino e treze são do sexo masculino, com uma faixa etária que varia entre os cinco e os seis anos de idade, sendo que sete crianças têm cinco anos e 15 já completaram os seis anos, conforme a *Figura 4*.

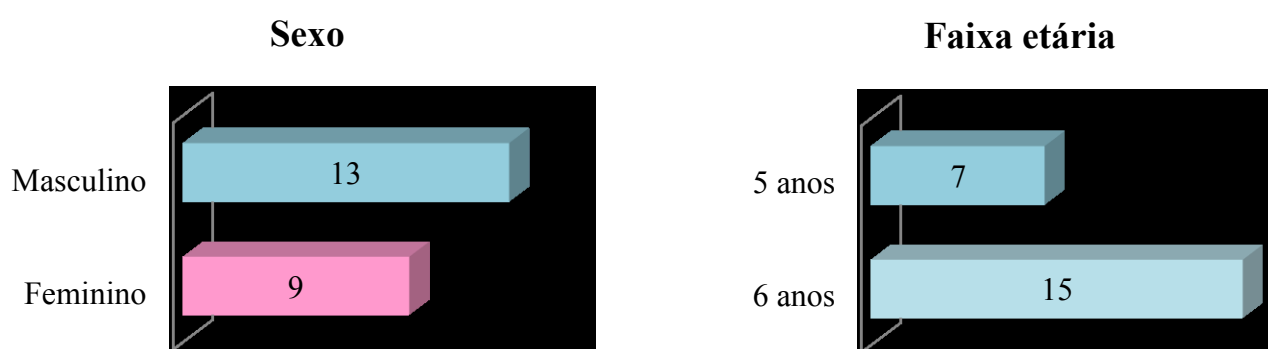


Figura 1. Caraterização da turma quanto ao sexo e à faixa etária

Relativamente à nacionalidade, as vinte e duas crianças são de nacionalidade portuguesa e são provenientes de famílias de classes sociais média e média-alta.

É um grupo que integra muito bem as crianças que possam vir de fora, o que se refletiu num caso concreto. Uma criança entrou para o colégio a meio do ano letivo e foi desde o início bem recebida por todos, o que facilitou a sua integração. São crianças afetuosas, comunicativas, com uma boa capacidade de aprendizagem e autónomas, ainda que existam crianças que precisem de ajuda de um adulto na hora da higiene.

Por outro lado, são crianças com dificuldades em cumprir as regras da sala, nomeadamente, falam todas ao mesmo tempo, não se sentam adequadamente nem na manta nem à mesa, são muito barulhentas e não conseguem gerir os pequenos conflitos que surgem sozinhas e entre elas, recorrendo constantemente aos adultos.

Algumas crianças apresentam dificuldades no que respeita à saúde, nomeadamente, existem cinco crianças com dificuldades visuais, três com dificuldades

na fala (uma tem terapia da fala) e uma a nível da linguagem, como apresentado no quadro infra.

Visuais	Auditivas	Motoras	Fala	Linguagem	Outras
5	0	0	3	1	0

Figura 5. Saúde – Dificuldades das crianças

No que diz respeito às famílias, as idades dos pais e das mães variam entre os 31 e os 50 anos, como se pode verificar na *Figura 6*.

Intervalo de Idades	Número de pais	Intervalo de Idades	Número de mães
25-30	0	25-30	0
31-35	4	31-35	6
36-40	12	36-40	10
41-45	4	41-45	6
46-50	3	46-50	1
51-55	0	51-55	0
>55	0	>55	0

Figura 6. Idade dos pais/encarregados de educação

Em relação às habilitações literárias dos pais e das mães, podemos verificar na *Figura 6*, que há seis pais com o 3.º Ciclo, dois com o Ensino Secundário, três com o Bacharelato, 10 com a Licenciatura, um com o Mestrado e um com o Doutoramento. Por outro lado, há uma mãe com o 2.º Ciclo, uma com o Bacharelato, 19 com a Licenciatura e duas com o Mestrado, estando no presente momento todos os pais e mães empregados.

Número	Pai	Mãe
< 4ºano	0	0
1º Ciclo	0	0
2º Ciclo	0	1
3º Ciclo	6	0
Ensino Secundário	2	0
Curso Médio	0	0
Bacharelato	3	1
Licenciatura	10	19
Mestrado	1	2
Doutoramento	1	0

Figura 7. Habilitações literárias dos pais/encarregados de educação

	Trabalhar	Desempregado	Reformado
Pai	23	0	0
Mãe	23	0	0
Total	46	0	0

Figura 8. Situação dos pais/encarregados de educação

As famílias das crianças que fazem parte do grupo são todas biparentais, sendo que 14 delas têm um/a irmão/irmã e duas têm mais do que um/a irmão/irmã, conforme se encontra na *Figura 9*.

Monoparental	Biparental	Biparental + 1 irmão/irmã	Biparental + > 1 irmão/irmã	Outras
0	6	14	2	0

Figura 9. Composição do agregado familiar

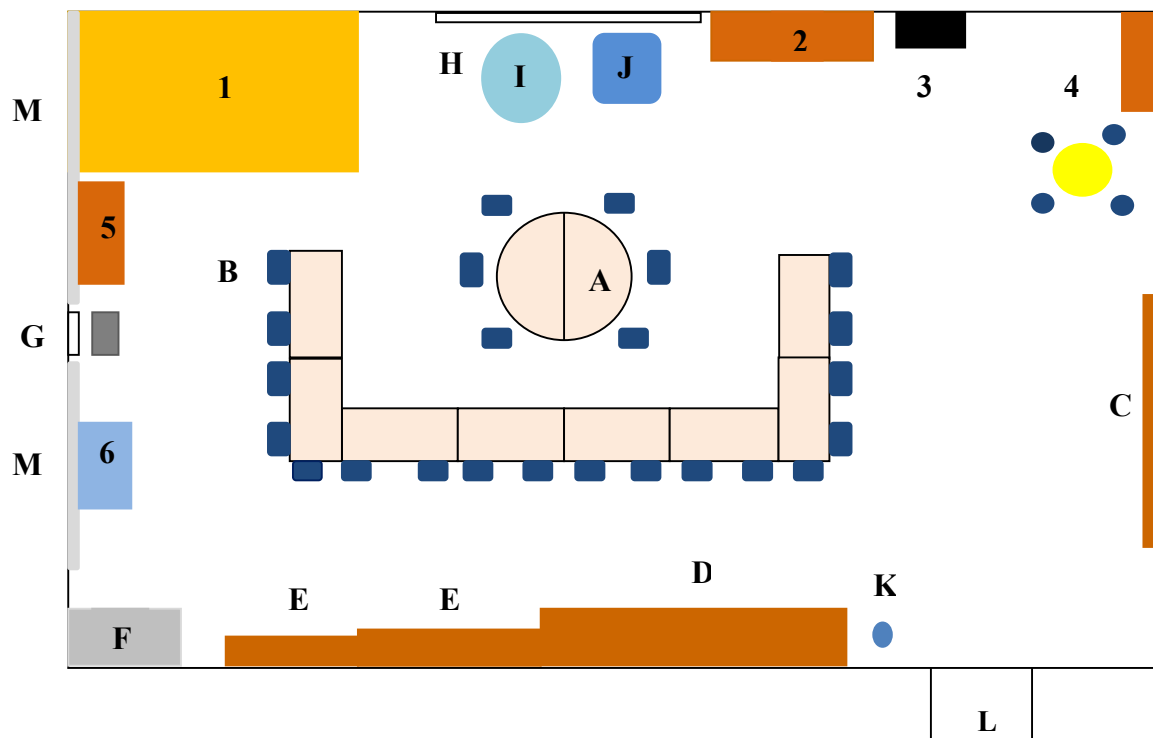
3.3.4. Caracterização do ambiente educativo

Dimensão física

De acordo com Forneiro (1998),

“A forma como organizamos e administramos o espaço físico de nossa sala de aula constitui, por si só uma mensagem curricular, reflete o nosso modelo educativo (...) a forma como organizamos os espaços e cada uma de suas áreas e elementos reflete direta e indiretamente o valor que lhe damos e a função que lhe outorgamos e, além disso, diz muito em relação ao tipo de comportamento instrutivo e transmite o que esperamos de nossos alunos (as).” (p.249).

Desta forma, a sala de atividades encontra-se dividida em várias áreas, como se pode verificar através da planta da sala da *Figura 10* e da sua respetiva legenda:



Legenda:

1-Área da manta

2-Área dos jogos

3-Área do faz de conta

4-Área da casinha

5-Área da leitura

6-Área da garagem

A- Mesas de trabalho

B- Cadeiras de plástico

C- Cabides

D- Cacifos e portas na parte superior

E- Armários altos com prateleiras com vários materiais

F- Lavatório

G- Porta com ligação para o recreio

H- Quadro

I- Cesto com brinquedos de casa

J- Caixa dos legos

K- Caixote do lixo

L- Porta de entrada

M- Janelas

Figura 10. Planta da sala legendada

Área da manta

Esta área é a área mais utilizada da sala. Serve para fazer o acolhimento das crianças enquanto estas brincam com os brinquedos de casa, assim como com os legos e as construções, para comer o reforço da manhã, fazer a leitura de algumas histórias, para terem as aulas de Música e Filosofia (atividades Curriculares da instituição) e para reunir as crianças e marcar as presenças no início do dia e os comportamentos no final da tarde. É importante esta reunião diária entre todos, uma vez que ajuda a promover o diálogo entre as crianças e entre as crianças e os adultos, assim como a partilhar experiências e resolver possíveis conflitos que possam surgir.

Área dos jogos

É uma área que está disposta entre o quadro e a área da casinha e do faz de conta, contendo um armário com vários jogos. Estes permitem às crianças o seu desenvolvimento cognitivo e motor e desenvolvem também a sua imaginação.

Área do faz de conta e área da casinha

Estas áreas encontram-se situadas num dos cantos da sala e todos os utensílios, assim como as roupas e os objetos que nelas se encontram, são adequados às crianças, no que diz respeito aos tamanhos e objetos em si, estando tudo ao seu alcance para que os possam utilizar autonomamente.

São áreas que permitem que as crianças estabeleçam o diálogo entre si, cooperando umas com as outras, promovendo assim a linguagem oral. Também são fundamentais para ajudar a estimular nas crianças o jogo dramático e o jogo simbólico, apelando à sua imaginação e criatividade, o que ajuda a desenvolver também a dimensão socio afetiva.

Área da leitura

Esta área é a menos utilizada pelas crianças relativamente às restantes áreas da sala, sendo este o aspeto principal que deu origem à problemática da presente investigação. Desta forma, foi verificado que, ainda que esta área tenha livros adequados à faixa etária das crianças, não são introduzidos novos suportes de escrita e tem pouca diversidade dos mesmos. É uma área que se encontra num espaço iluminado da sala, uma vez que se encontra junto às janelas, mas, no entanto, não se situa num lugar acolhedor.

Área da garagem

É uma área que se situa igualmente junto às janelas, sendo bem iluminada. É composta por pisos e vários carros com diversos tamanhos.

Esta área proporciona o diálogo entre as crianças e a cooperação entre elas. No entanto, necessitava de mais espaço para as crianças se poderem movimentar e manusear os carros à vontade.

Dimensão funcional

A disposição do espaço da sala permite que haja interação social, assim como possibilita às crianças explorar a sala e os seus materiais, trabalhar em pequeno e grande grupo, adquirindo aprendizagens com todos estes fatores. A mobília disposta na sala de atividades divide-a em várias áreas, possibilitando às crianças serem autónomas, a fazer as suas próprias escolhas (onde querem brincar e com quem), a relacionarem-se com os colegas, com a educadora e com a assistente de ação educativa. Por outro lado, os recursos utilizados são adequados, tornando possível exercer a sua finalidade educativa.

A organização da sala é feita por todos, tentando sempre manter as coisas arrumadas para o bom funcionamento da mesma.

No que diz respeito às regras da sala, uma vez que as crianças demonstram dificuldade em cumpri-las, a questão de investigação incide na promoção da Leitura e da Escrita e, desta forma, optei por criá-las com elas, sendo que as escreveram e desenharam

em cartolinas, colando-as na parede para lembrarmos as regras quando necessário, de forma a serem interiorizadas.

Dimensão temporal

De acordo com as OCEPE (2016),

“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. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.” (p.27)

Desta forma, a rotina diária das crianças variava devido às atividades curriculares (Música, Filosofia, Ginástica) e extracurriculares (Judo, Dança, Natação, Inglês). No entanto, estas já sabiam que de manhã o dia tinha início na manta com uma conversa em grande grupo com a educadora e a assistente de ação educativa: dando os bons dias, cantando canções, avaliando os comportamentos do dia anterior ou falando sobre o fim de semana, marcação de faltas e planificação do dia. De seguida, comiam o reforço da manhã, seguido da higiene e sabiam que, posteriormente, iam realizar atividades com a educadora ou tinham alguma atividade curricular/extracurricular.

A figura infra, apresenta a rotina do grupo:

Horas	Momentos
7h30 – 8h30	Acolhimento numa sala/Brincadeira na manta
9h00 – 10h	Conversa em grande grupo Marcação de faltas Planificação do dia Reforço da manhã Higiene
10h00 – 11h00	Atividades com a educadora
11h00 – 12h00	Brincadeira livre na sala e/ou exterior Higiene
12h00 – 13h00	Almoço Higiene
13h00 – 15h30	Atividades com a educadora Brincadeira livre na sala e/ou exterior
15h30 – 16h00	Repouso na manta Higiene
16h00 – 16h45	Lanche Higiene
16h45 – 18h30	Brincadeira livre na sala ou exterior
18h30 – 19h30	Prolongamento

Figura 11. Rotina diária do grupo

No entanto, não são mencionadas as atividades curriculares e extracurriculares, uma vez que os horários variavam e não eram realizadas todos os dias.

Dimensão relacional

De acordo com Forneiro (1998), a dimensão relacional diz respeito às relações que se estabelecem dentro da sala, ou seja, a forma de organização do espaço e as relações entre as crianças e entre as crianças e os adultos são o espelho das aprendizagens.

Desta forma, é importante referir que o espaço físico, isto é, a forma como os elementos estão dispostos na sala, contribui positivamente ou negativamente para a interação e para as aprendizagens.

As crianças que constituem este grupo são muito afáveis e dão-se muito bem entre todas, ainda que já sejam notáveis pequenos grupos que se formam constantemente na hora das brincadeiras. São crianças que se integram bem e que integram bem as crianças das outras salas, assim como as que vêm de fora. Dão-se muito bem com a educadora, respeitando-a e ouvindo-a, assim como demonstram também um grande carinho pela assistente de ação educativa.

Por outro lado, as famílias também têm uma boa relação com a educadora e com a assistente de ação educativa e estão sempre, de alguma forma, envolvidas na vida escolar das crianças.

Quando a educadora solicita às famílias que façam algum trabalho juntamente com os seus filhos, estas cooperam e entregam os trabalhos no dia estipulado, havendo raras exceções que se estendem no dia. A educadora também coloca os trabalhos no placar da sala que se encontra no corredor para que as famílias possam ver o que as crianças vão fazendo e trabalhando. A educadora por vezes envia também fotografias das crianças a realizar os trabalhos, troca recados com as famílias pelo caderno quando necessário e reúne-se com as mesmas nas horas de atendimento quando solicitado.

No dia da mãe ou do pai, ou em dias de assistência das atividades Extracurriculares, os pais estão sempre presentes e quando, por algum motivo não podem, fazem questão que os avós ou outro membro da família estejam.

3.3.6. Caraterização do contexto no 1.º CEB

A PES III e IV, em valência de 1.º CEB, mais precisamente, no 3.º ano de escolaridade, foi realizada no concelho de Loures, distrito de Lisboa.

3.3.7. Caraterização da Instituição

A instituição funciona com turmas que têm o horário duplo da manhã e turmas que têm o horário duplo da tarde, sendo que apenas uma turma cumpre com o horário normal: das 9h00 às 12h00 e das 13h30 às 15h30.

No que respeita ao espaço da escola, esta possui alguns recreios e tem um campo de futebol. Por outro lado, é constituída por seis salas de aula de 1.º CEB e duas salas de EPE (sendo que existem 11 turmas de 1.º CEB e duas de EPE), duas salas de apoio (terapia, consultas de psicologia...), uma sala de professores, um gabinete que pertence à coordenadora da escola, uma biblioteca com audiovisuais, uma cozinha, um refeitório, duas casas de banho dos adultos, uma casa de banho para crianças com NEE, quatro casas de banho para as raparigas e quatro casas de banho para os rapazes, uma casa de banho para as crianças de EPE e uma sala de arrumos.

3.3.8. Caraterização da turma

Participaram neste estudo, 19 alunos, sendo que oito são rapazes e 11 são raparigas. No que diz respeito às idades dos alunos, a turma é constituída por 11 crianças com oito anos e oito crianças com nove anos, conforme apresentado na *Figura 12*.

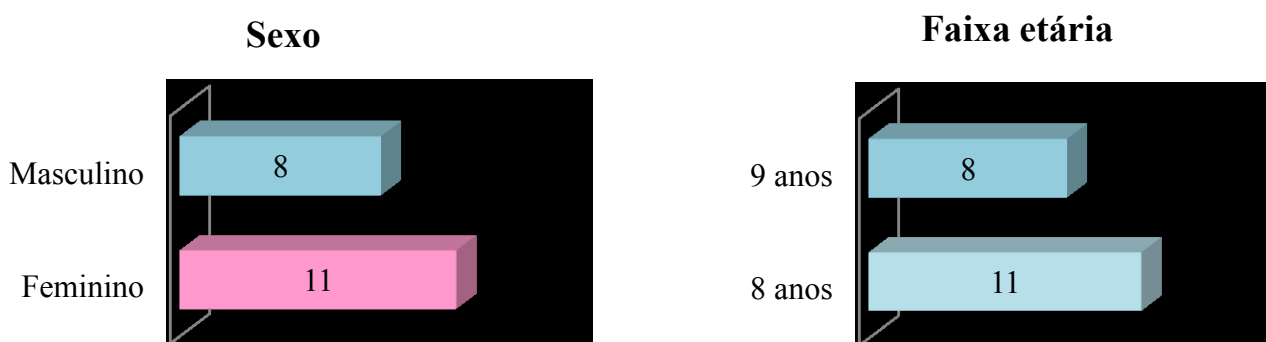


Figura 12. Caraterização da turma quanto ao sexo e à faixa etária

Existem duas crianças repetentes no 3.º ano de escolaridade, sendo que uma delas possui língua portuguesa não materna.

Existem também três crianças com NEE (uma delas é uma das repetentes), sendo apoiados através da coadjuvação e apoio individual pela professora do Ensino Especial. Relativamente ao nível socioeconómico, seis crianças têm o escalão A e duas têm o escalão B. Isto significa que, as crianças com o escalão A provêm de famílias com um nível socioeconómico baixo, as que têm o escalão B provêm de famílias com um nível socioeconómico médio-baixo e as restantes 11 crianças provêm de famílias com um nível socioeconómico médio-alto.

3.3.9. Caraterização do ambiente educativo

A caracterização do ambiente educativo, nomeadamente no que diz respeito à **dimensão física**, a sala localiza-se no rés do chão da Instituição. A sala dispõe de 16 mesas (incluindo a mesa da professora e a mesa onde se encontra o computador e a impressora) e 30 cadeiras (incluindo a cadeira da professora e a cadeira da mesa do computador). Existem também quatro armários e duas estantes para arrumação dos materiais, dos manuais e dos cadernos de fichas/atividades, dois quadros de giz e um quadro interativo.

Inicialmente, os alunos encontravam-se dispostos dois a dois, em mesas separadas, sendo que as professoras da sala optaram por alterar a sua disposição, colocando fileiras de quatro mesas, sentando os alunos lado a lado, para verificar se tinham um melhor comportamento e uma melhor aprendizagem. Isto, porque o espaço deve ser organizado de forma a que os alunos tenham uma melhor aprendizagem, sintam prazer e se sintam bem dentro da sala de aula. (Oliveira-Formosinho, *et al.*, 2011).

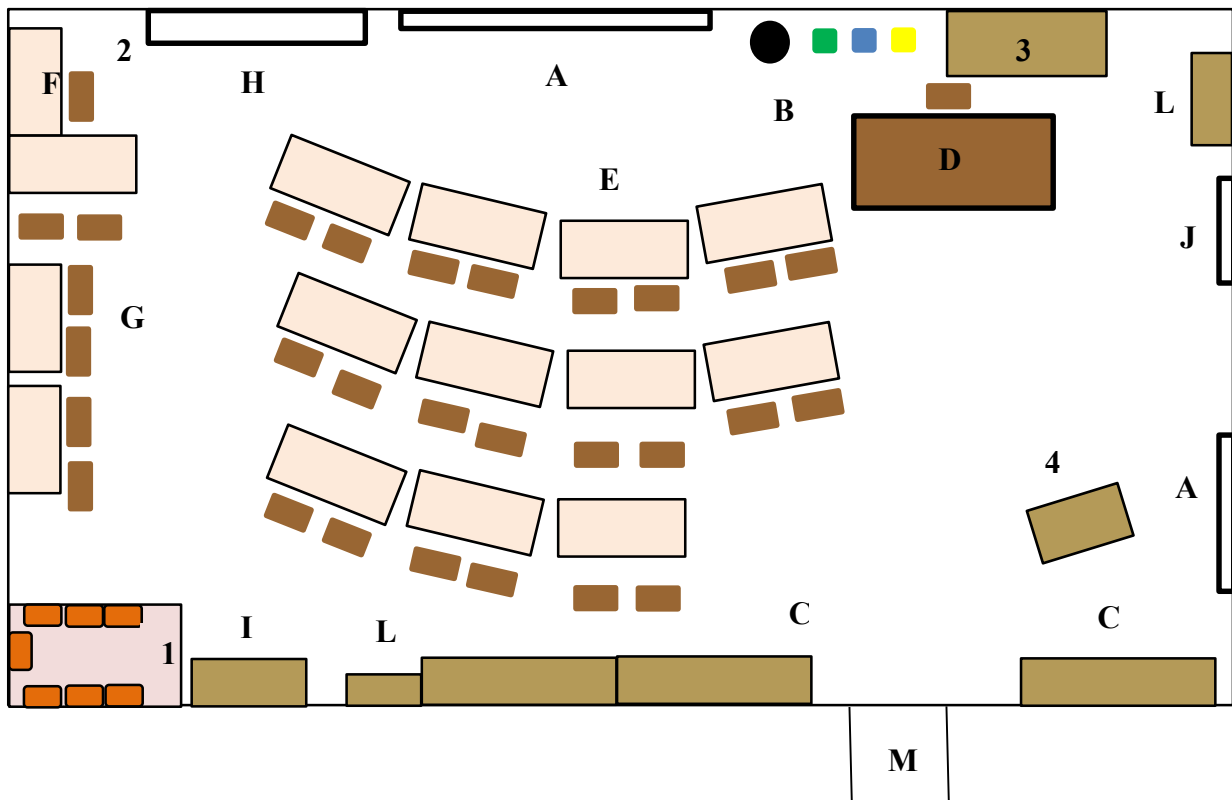
Desta forma, pode-se afirmar que o espaço “constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas, sendo também o reflexo do modelo educativo” (Zabalza, 1992, p. 14).

Quando falamos da **dimensão funcional**, referimo-nos ao facto de os espaços/áreas da sala terem funcionalidade de acordo com a sua organização.

Relativamente à **dimensão temporal**, os alunos da turma têm aulas apenas da parte da manhã, sendo que a aula inicia às 8h00 e termina às 13h09. As rotinas diárias são

importantes, dado que quando os alunos entram na sala já sabem que têm de se sentar nos devidos lugares e há sempre um aluno que vai ao quadro escrever a data e o dia da semana. Quando são mudadas as componentes curriculares são precisos os manuais escolares e os alunos também já sabem que é um que os vai distribuir pelos colegas. Esta divisão de tarefas é feita com regras, sendo que a professora é que escolhe o aluno responsável por as realizá-las.

Por fim, no que respeita à **dimensão relacional**, referimo-nos às relações da comunidade educativa, entre a professora e os alunos, entre os alunos e os seus colegas e entre os próprios adultos. A relação entre a professora e os alunos é muito saudável, na medida em que esta consegue estabelecer um equilíbrio, isto é, consegue dar carinho aos alunos (nota-se que as crianças gostam muito dela, sendo que estão constantemente a perguntar se lhe podem ir dar um abraço e no fim das aulas, alguns alunos vão despedir-se dela), mas ao mesmo tempo impõe regras ao grupo que são respeitadas.



Legenda:

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1-Área da leitura | E-Mesas dos alunos |
| 2-Área do português | F-Mesa do computador/impressora |
| 3-Área da matemática | G-Cadeiras |
| 4-Área das artes visuais | H-Quadro interativo |
| A-Quadros de giz | I-Mesa com livros |
| B-Caixotes do lixo (normal e de reciclagem) | J-Porta com saída para o exterior |
| C-Armários de arrumação de materiais | L-Estantes de arrumação de materiais |
| D-Secretária da professora | M-Porta de entrada na sala |

Figura 13. Planta da sala legendada

3.4. Participantes no estudo

No contexto de EPE, a intervenção foi realizada numa sala com um grupo heterogéneo, ou seja, vinte e duas crianças: nove do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com uma faixa etária entre os cinco e os seis anos.

Todas as crianças participaram nas atividades propostas durante o estágio, sendo que a informação foi recolhida através do desempenho de cada uma, não havendo uma seleção.

No contexto de 1.º CEB, a investigação foi desenvolvida numa sala de 3.º ano de escolaridade com um grupo heterogéneo, ou seja, 19 alunos: oito do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com uma faixa etária entre os oito e os nove anos.

Todos os alunos participaram nas atividades propostas durante o estágio, sendo que a informação foi recolhida através do desempenho de cada um, não havendo uma seleção.

3.5. Instrumentos de recolha e análise de dados

Para fazer a recolha de dados utilizaram-se várias técnicas. A observação participante foi a mais utilizada, isto porque, tinha como responsabilidade e também objetivo, envolver-me diretamente em todos os procedimentos realizados. No entanto, outras técnicas utilizadas e igualmente importantes, foram os inquéritos por questionário antes e após a implementação do projeto (1.º CEB), a entrevista realizada às crianças (EPE) e à professora cooperante (1.º CEB), as notas de campo incluídas no diário reflexivo (EPE), os registos fotográficos, registos audiovisuais e registos das crianças (vozes e registos escritos) e instrumentos de avaliação como as grelhas de observação. Através de todos estes instrumentos que permitem recolher informações foi possível “escutar as percepções dos actores, segui-las, ouvi-las, registá-las” (Oliveira-Formosinho, 2002 in Oliveira-Formosinho & Kishimoto, p.102).

• Observação participante

A observação participante é considerada uma técnica de investigação qualitativa:

“Os investigadores qualitativos tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora. (...). Como os investigadores qualitativos estão interessados no modo como as pessoas normalmente se comportam e pensam nos seus ambientes naturais, tentam agir de modo a que as actividades que ocorrem na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência.” (Bogdan & Biklen, 1994).

Segundo Correia (2009),

“A Observação Participante é realizada em contacto directo, frequente e prolongado do investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjectivas para que possa haver a compreensão de factos e de interacções entre sujeitos em observação, no seu contexto.” (p.31).

Desta forma, a observação direta permite ao/a investigador/a “compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.155).

No que diz respeito ao contexto de EPE, foram várias as observações realizadas, nomeadamente, no que se refere à escolha da leitura para exploração de histórias, à identificação do que é um livro, à percepção da noção de história, à manifestação de interesse em histórias e à revelação de consciência fonológica (rimas e sílabas). Estas observações foram registadas em duas grelhas de observação: antes e após a implementação do projeto (Apêndice A). Segundo Reis (2011), estas grelhas são consideradas documentos utilizados numa fase mais exploratória cujo objetivo é registar o que está a ocorrer num determinado momento, sendo que foram construídas através das observações realizadas numa fase inicial do estágio com o objetivo de comparar resultados, ou seja, foram construídas duas grelhas de avaliação com os indicadores anteriormente mencionados: uma antes da implementação do projeto e outra após a implementação do projeto, com o objetivo de verificar se houve evolução no que diz respeito às aprendizagens das crianças relativamente aos indicadores definidos.

No que concerne ao contexto do 1.º CEB, foram realizados dois inquéritos por questionário – antes e após a implementação do projeto.

• **Registo fotográfico e vídeo**

Os registos fotográficos são fundamentais no decorrer da investigação, sendo considerados dos instrumentos mais úteis de registo de observação, uma vez que “uma máquina fotográfica pode ser utilizada de uma forma simples, para fazer o inventário dos objectos no local de investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p.140).

O registo fotográfico foi realizado com o objetivo de registar as atividades planeadas e implementadas que decorreram da prática da educadora/professora estagiária.

Os vídeos tiveram o objetivo de complementar os registos fotográficos, permitindo o registo mais pormenorizado de algumas atividades.

Tanto as fotografias como os vídeos realizados durante o estágio foram imprescindíveis, na medida em que foi possível elucidar a aluna estagiária sobre as atividades desenvolvidas pelas/os crianças/alunos.

• **Diário Reflexivo – Notas de Campo**

Segundo Falkembach (1987),

“os acontecimentos ocorridos durante as aulas precisam ser registrados no diário de bordo o quanto antes. Neste sentido, os estudantes devem usar momentos para uma reflexão sobre a aula, a fim de contextualizar a mesma de acordo com sua realidade. Este diário de bordo é o local de registro das metas de investigação, onde devem constar além dos dados de identificação do estudante, o local e data das atividades, descrição de atividades, fotos, reflexões, crítica e comentários, bem como as investigações da pesquisa. O ideal é que sejam feitos os registros à mão, evitando as colagens de pesquisas.” (p.123).

Desta forma, o diário reflexivo pode ser compreendido como “um guia de reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução e sobre seus modelos de referência” (Porlán & Martín, 1997, p.124).

O diário reflexivo é fundamental, uma vez que é onde se registam as notas de campo, tornando-se num recurso quando é necessário refletir sobre o que foi realizado, podendo haver reformulações, caso seja necessário.

• **Registos das crianças (escritos e orais)**

Bogdan e Biklen (1994, p.176), referem que “embora não sejam tão utilizados, os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios também são usados como dados”.

É imprescindível que o/a investigador/a tenha em atenção as produções das crianças e as suas evoluções. Os registos das crianças são fundamentais na hora de analisar os dados, uma vez que possibilita compreender de que forma as crianças assimilam as informações e resolvem os problemas a que são expostas.

Por outro lado, as vozes das crianças permitem ao/à investigador/a ouvir o que as crianças têm para dizer e a explicação do que registaram nas suas produções escritas.

Assim sendo, os registos das crianças foram fundamentais para refletir sobre as atividades desenvolvidas, em momentos posteriores.

• **Entrevista**

A entrevista é uma técnica que procura recolher informações sobre o que os indivíduos sabem e pensam sobre determinado assunto/tema, ou seja, é “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

Neste sentido, foi realizada uma entrevista às crianças em EPE sobre a leitura com os seguintes objetivos: compreender o que gostavam de fazer na sala e o que gostavam de aprender, compreender porque é que raramente recorrem à área da leitura, saber a opinião das crianças sobre a quantidade de livros existentes na área da leitura, verificar se manifestavam interesse em livros e verificar se tinham a noção do que é uma história. (Apêndice B). Desta forma, pode-se referir que foi realizada uma entrevista informal, sendo que de acordo com Lúcia Máximo-Esteves (2008) “as entrevistas

informais aproximam-se da conversação do quotidiano, uma vez que são usadas para obter informações que complementem os dados da observação” (p.93). É de salientar que a entrevista foi realizada tendo em consideração o estágio de desenvolvimento da criança, ajustando o vocabulário e também a forma de abordagem de acordo com esse fator. Esta entrevista foi realizada igualmente com o intuito das atividades que iriam ser realizadas partissem dos interesses das crianças. Por outro lado, no 1.º CEB foi feita uma entrevista fechada à professora cooperante, no final do estágio, de forma a compreender igualmente os seus pontos de vista sobre a leitura e a escrita e a promoção e desenvolvimento das mesmas e dos conteúdos gramaticais, em contexto de sala de aula (Apêndice E). Segundo Carl Rogers e Stevens (1987):

“(…) A eficácia na utilização da técnica da entrevista em profundidade não só depende do domínio da metodologia em que se insere, mas também exige uma atitude «antropológica» do entrevistador. A empatia é fundamental na entrevista. A psicologia social há muito que definiu essa condição básica para o sucesso da relação, nomeadamente na relação terapêutica.” (p.47).

• Inquérito por questionário

De acordo com Afonso (2005), um inquérito por questionário permite “converter a informação obtida dos inquiridos em dados pré-formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados” (p.101).

Desta forma, foram realizados dois inquéritos por questionário aos alunos do 1.º CEB: o primeiro foi numa fase inicial antes da implementação do projeto e o segundo numa fase final após a implementação do projeto. Estes, tinham como objetivos iniciais perceber se os alunos gostavam de estudar/aprender gramática, como é que a professora titular lecionava a gramática, se eles gostavam de ler e com que regularidade o faziam e de que maneira consideravam interessante aprender a gramática. O objetivo final foi verificar se houve alterações nas atividades que foram posteriormente desenvolvidas e se gostaram de aprender de uma forma diferente.

3.6. Plano de Ação

3.6.1. Apresentação e justificação no contexto de EPE

O plano de ação no contexto de EPE decorreu ao longo do segundo semestre do ano letivo 2017/2018.

Numa primeira fase realizou-se uma entrevista às crianças com o objetivo de compreender o porquê de raramente utilizarem a área da leitura em comparação com as outras áreas, se identificavam o que é um livro, se tinham a noção de perceção de história e o que gostariam de aprender.

Numa segunda fase deu-se início ao desenvolvimento do projeto que foi constituído por sete atividades que tiveram como intuito colocar as crianças em contacto com a Literatura para a Infância, assim como colocá-las em contacto com a Leitura e a Escrita e desenvolver a consciência fonológica das crianças.

As atividades realizadas não só trabalharam o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita como também foi possível trabalhar outros domínios como as Artes Visuais, a Área do Conhecimento do Mundo, a Área de Formação Pessoal e Social, o domínio da Matemática e a Expressão Motora, de forma a:

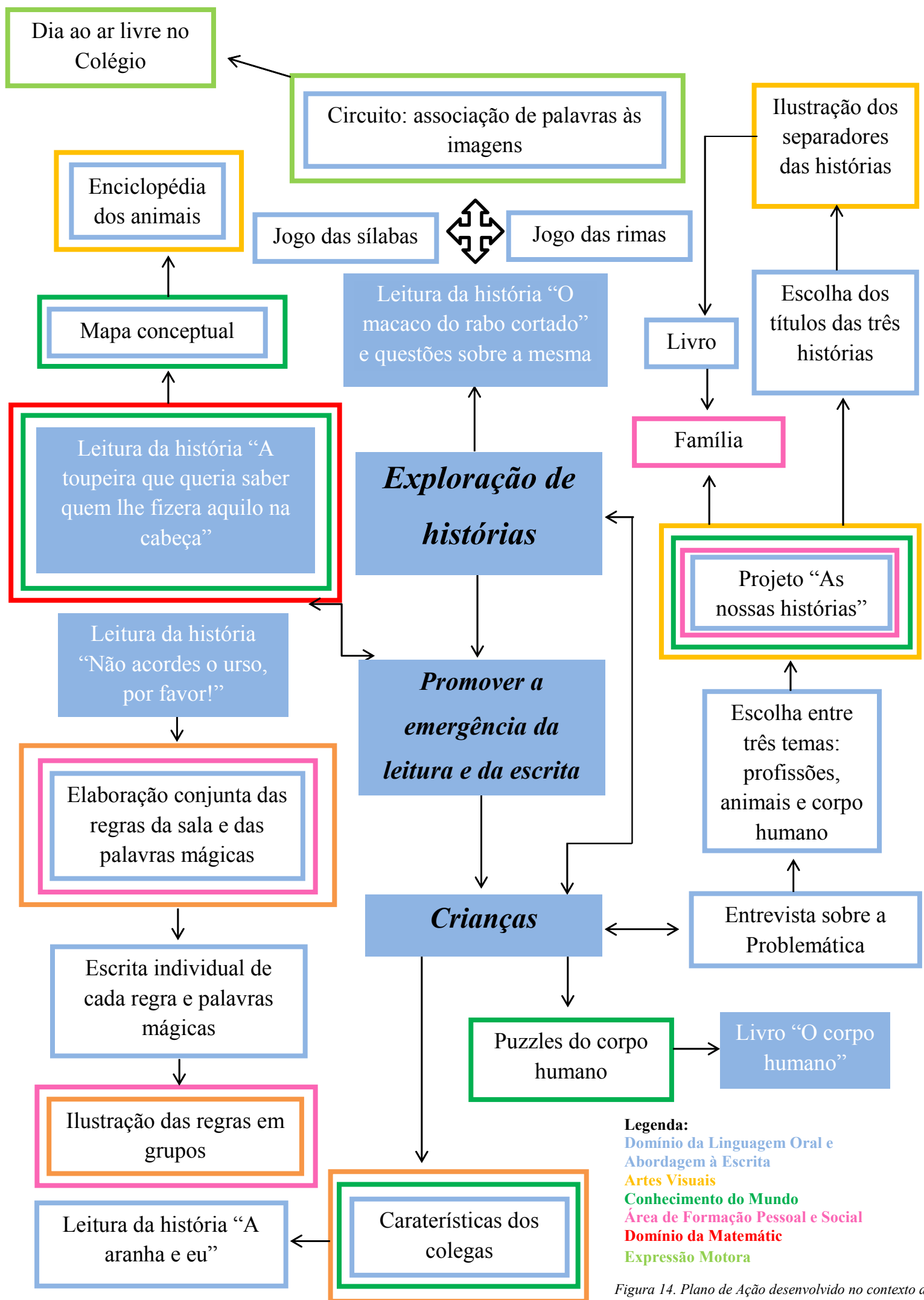
- Explorar histórias com as crianças, recorrendo às várias áreas de conteúdo;
- Proporcionar às crianças um ambiente propício e um contacto com a Leitura e a Escrita;
- Envolver as famílias em atividades de promoção de Leitura e Escrita.

Assim sendo, no que diz respeito ao desenvolvimento do projeto, foram realizadas as seguintes atividades: “As nossas histórias” – que consistia em escrever três histórias em parceria com os familiares, tendo como temas os animais, as profissões e o corpo humano; exploração do livro *Não acordes o urso, por favor!* – resultando as regras da sala e as palavras mágicas; exploração do livro *O macaco do rabo cortado* – trabalhando as sílabas e as rimas; circuito ao ar livre – percurso baseado no livro anteriormente trabalhado *O macaco do rabo cortado*; exploração do livro *A toupeira que queria saber*

quem lhe fizera aquilo na cabeça – consistindo na realização de um mapa conceptual e na construção de uma enciclopédia intitulada de a “pequena enciclopédia dos nossos animais preferidos”; exploração do livro *A aranha e eu* – originando um arquivo intitulado de “As nossas características”; e exploração do livro *O corpo humano* - construção de três puzzles em grupo.

Desta forma, uma vez que em vinte e duas crianças apenas cinco utilizavam a área da leitura para exploração de histórias (Apêndice A), todas as atividades realizadas partiram de histórias infantis, à exceção da atividade realizada com as famílias intitulada “As nossas histórias”, com o intuito de motivar as crianças a utilizar a área da leitura e promover o prazer pela leitura, mais precisamente, pela exploração de histórias. A falta de interesse por parte das crianças, no que diz respeito à área de leitura da sala, incidiu no facto da educadora não introduzir novos suportes de escrita durante o período de observação, assim como da diversidade de suportes de escrita e géneros textuais ser fraca, isto é, só existiam livros infantis, alguns com páginas rasgadas e capa em mau estado e a educadora raramente lia livros às crianças, sendo que as mesmas só tinham contacto sempre com os mesmos livros existentes na área da leitura e com a sebenta realizada com a ajuda da educadora e/ou da assistente de ação educativa. (Apêndice A).

Após o estágio ter terminado, estabeleceu-se uma conversa em grande grupo, nomeadamente, entre as crianças, a aluna estagiária e a educadora cooperante. Esta conversa teve como objetivo perceber quais as atividades que as crianças gostaram mais de realizar. Posteriormente, a aluna estagiária mostrou várias fotografias às crianças e estas consideraram boa ideia colocá-las no painel à porta da sala para a comunidade educativa ter acesso, assim como deram a ideia de colocar o livro feito com as famílias à entrada da sala para as mesmas poderem ver.



3.6.2. Apresentação e justificação no contexto do 1.º CEB

O plano de ação no contexto do 1.º CEB decorreu ao longo de dois semestres referentes ao ano letivo 2018/2019, de outubro de 2018 a de junho de 2019.

Numa primeira fase realizou-se um inquérito por questionário aos alunos com o objetivo de saber se eles gostavam de estudar/aprender gramática, como é que a professora titular lecionava os conteúdos gramaticais, como gostavam de os aprender, se liam e com que regularidade. Assim sendo, através das observações realizadas às respostas dos alunos, verificou-se que alguns alunos manifestavam pouco interesse relativamente à leitura e a maioria da turma estava desmotivada no que diz respeito à aprendizagem de conteúdos gramaticais.

De acordo com a Orientadora Cooperante, “Sempre que é possível a gramática é abordada através da leitura de histórias, mas nem sempre se consegue devido ao pouco tempo e à extensão dos programas. A maioria das vezes parte-se da leitura dos textos dos manuais.” (Apêndice E).

Desta forma, foram realizadas as seguintes atividades: exploração da história “Quando passava as tardes na casa dos meus avós” (Apêndice D), em que foram trabalhadas as palavras homónimas; exploração do livro *Não abras este livro*, em que foram trabalhados os advérbios de afirmação e advérbios de negação; exploração do livro *O meu primeiro Fernando Pessoa*, em que foram trabalhados os pronomes possessivos e os determinantes demonstrativos; exploração do livro *A grande viagem*, em que foi trabalhado o reconto através da textualização e da ilustração em grupo; exploração do livro *O casamento da gata*, em que foi feito um jogo de rimas com posterior construção de três quadras pelos alunos e a declamação de poemas do livro, em grupo; exploração do livro *Um livro de sentimentos*, em que foram trabalhados os pronomes pessoais e uma dramatização em grupo; exploração do livro *Aviso: Não tocar!*, em que foi trabalhada a classificação de palavras quanto ao número de sílabas e foi feito um texto descritivo individualmente que deu origem a um álbum intitulado “Os nossos animais preferidos”; e o jogo da caça ao tesouro – “Onde está a gramática?” em que foram consolidados todos os conteúdos gramaticais lecionados pela aluna estagiária durante o ano letivo.

Desta forma, é visível que todas as atividades à exceção do jogo “Onde está a gramática?” tiveram como ponto de partida livros infantis, uma vez que no inquérito por

questionário realizado aos alunos antes da implementação do projeto, estes referiram que gostavam de aprender a gramática através de livros e jogos, sendo que as respostas incidiram maioritariamente nos livros.

Para além da área do Português, estas atividades envolveram outras áreas curriculares, nomeadamente, Expressão Plástica, Estudo do Meio, Matemática e Educação Física.

Após o desenvolvimento do plano de ação, estabeleceu-se uma conversa entre os alunos, a aluna estagiária e a professora cooperante em que os alunos disseram quais as atividades que gostaram mais de realizar. Posteriormente, foram colocados num painel à entrada do pavilhão, os trabalhos realizados pelos alunos, assim como fotografias das apresentações dos mesmos para a comunidade educativa e as famílias poderem ver. De seguida, a aluna estagiária ofereceu à turma um pequeno baú com todos os registos fotográficos feitos no decorrer do estágio.

É de salientar que no plano de ação apresentado de seguida na *Figura 15*, o Domínio da Oralidade e Abordagem à Escrita é apresentado da seguinte forma:

- ★ Representa as atividades referentes à Leitura;
- ★ Representa as atividades referentes à Escrita;
- ★ Representa as atividades referentes à Oralidade;
- ★ Representa as atividades referentes à Gramática.

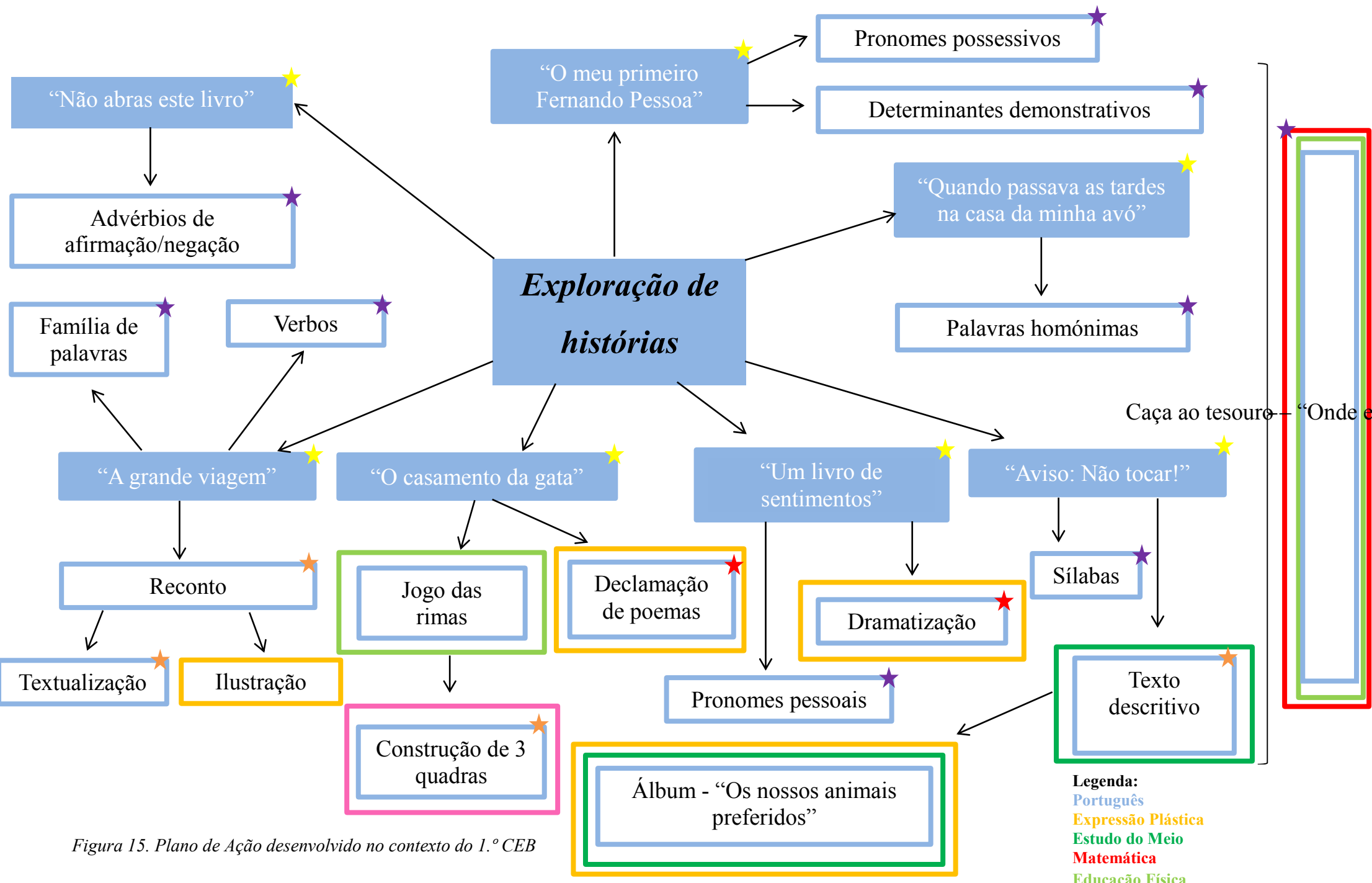


Figura 15. Plano de Ação desenvolvido no contexto do 1.º CEB

Capítulo IV

4. Descrição, análise e síntese reflexiva dos projetos/atividades implementados/as

4.1. Educação Pré-Escolar

- **Livro da família “As nossas histórias”**
- **Objetivos:**
 - Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros;
 - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;
 - Incluir as famílias no processo de aprendizagem.

Esta atividade teve início a partir da entrevista inicial realizada às crianças com o objetivo de saber os seus interesses relativamente aos livros e ao que gostariam de aprender. Após a entrevista, destacaram-se três temas que interessavam às crianças: as profissões, os animais e o corpo humano.

Desta forma, a aluna estagiária questionou as crianças sobre qual o tema que preferiam e anotou, observando que conseguiam tomar as suas próprias decisões.

De seguida, a aluna estagiária explicou às crianças como se ia realizar a atividade, frisando que ia ser um livro construído em conjunto com as suas famílias em casa, constituído por três histórias distintas, nomeadamente, sobre as profissões, os animais e o corpo humano. Assim sendo, referiu como se ia proceder à sua realização:

- Para dar início à construção do livro, uma das crianças de cada história tinha de levar uma folha branca para casa e começar o início da história com as suas famílias;
- As crianças tinham de ajudar na construção da história, havendo duas opções: ou davam as ideias e as famílias escreviam ou as famílias escreviam numa folha de rascunho e as crianças copiavam com a sua letra;
- As crianças podiam ilustrar as páginas;

- Cada criança só podia ficar com a folha durante três dias para depois outra criança levar para casa.

À medida que as crianças levavam o que tinham escrito com as famílias, a aluna estagiária pedia que se sentassem na manta e lia para que as crianças acompanhassem as histórias durante todo o processo. Quando as três histórias ficaram completas, a aluna estagiária pediu às crianças que se juntassem em grupos, ou seja, o grupo da história das profissões, o grupo da história dos animais e o grupo da história do corpo humano. De seguida pediu que cada grupo escolhesse um título para a sua história, verificando que as crianças eram capazes de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. Desta forma, os títulos escolhidos foram os seguintes:

- História sobre as profissões: “A cabeleireira e outras profissões”;
- História sobre os animais: “Os animais do Jardim Zoológico são fantásticos!”;
- História sobre o corpo humano: “O corpo humano é fantástico! Quando for grande quero ser médico...”

Por fim, a aluna estagiária escreveu cada título numa cartolina A4 para colocar no livro e cada grupo ilustrou a sua de acordo com o seu tema formando o livro intitulado “As nossas histórias”.



Figura 16. Projeto “As nossas histórias”

Uma vez que este foi um livro construído com as famílias e as crianças estiveram envolvidas na construção do mesmo de “raiz”, adquiriram um interesse maior pela

atividade, pedindo à aluna estagiária para serem as próximas a levar a folha para casa e para ler as histórias dos colegas.

- **Exploração do livro *Não acordes o urso, por favor!* – Regras da sala e palavras mágicas**
- **Objetivos:**
 - Ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual como em grupo;
 - Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com os outros;
 - Ter prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual.

A aluna estagiária iniciou a atividade pedindo às crianças para se sentarem na manta. A história mencionada baseava-se em animais que pediam a outros animais para não acordarem o urso e fazerem silêncio, respeitando-o e, uma vez que as crianças, no geral, não respeitavam as regras da sala, leu-se este livro para ser possível abordar o tema das mesmas. Desta forma, após a leitura da história na manta, a aluna estagiária colocou questões sobre a mesma, até as crianças chegarem à ideia das “regras da sala” e, posteriormente, pediu-lhes que se sentassem nos seus lugares nas mesas para terem uma boa visão para o quadro.

Quando as crianças foram questionadas sobre quais as regras da sala e palavras mágicas que conheciam, mencionaram o seguinte:

M.A.: Pôr o dedo no ar para falar.
G.G.: Manter a sala arrumada.
C.C.: Sentar bem na cadeira.
G.M.: Não magoar os colegas.
S.G.: Não correr na sala.
D.M.: Não chamar nomes aos outros.
A.A.: Sentar bem na manta.
L.G.: Fazer silêncio na manta.
G.A.: Não fugir da sala.
L.P.: Não jogar à bola na sala.
A.P.: Sermos amigos.
M.S.: Respeitar os outros.
D.S.: Pedir para ir à casa de banho.
A.D.: Pedir para ir assoar o nariz.
M.P.: Pedir para vestir o casaco.
G.G.: Pedir para ir brincar.
L.G.: Bom dia.
M.A.: Boa tarde.
A.D.: Boa noite.
M.S.: Com licença.
S.G.: Obrigada.
S.C.: Obrigado.
M.B.: Por favor.

Notas de Campo, 2 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

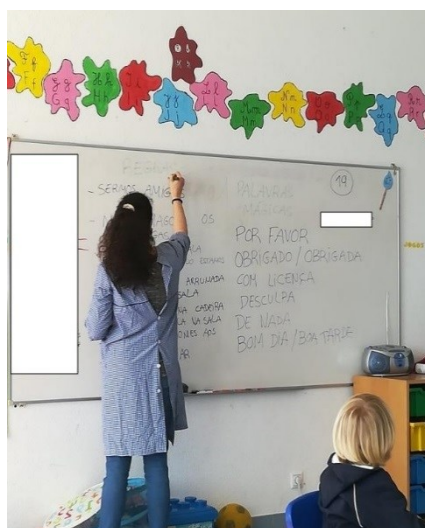


Figura 17. Aluna estagiária a apontar as regras e palavras mágicas no quadro

Quando as crianças foram questionadas sobre quais as regras e palavras mágicas, referidas nas notas de campo anteriores, que consideravam mais importantes para estar na sala, retiraram algumas regras, tais como “Não fugir da sala”, “Pedir para ir à casa de banho”, “Pedir para ir assoar o nariz”, “Pedir para vestir o casaco” e “Pedir para ir brincar” e retiraram a palavra mágica “Boa noite”, acrescentando a palavra mágica “de nada”. Desta forma, a aluna estagiária ~~a aluna estagiária~~ questionou as crianças sobre o facto de terem eliminado essas regras e não outras:

Aluna estagiária: Porque eliminaram essas regras? Por exemplo, “Pedir para vestir o casaco” e “Pedir para assoar o nariz?”

G.G.: Eu acho que não são assim tão importantes como as outras porque se temos frio podemos vestir o casaco sem pedir e se temos ranho podemos também assoar-nos sem pedir.

Aluna estagiária: Sim, isso é verdade e faz sentido. Então e em relação a “Não fugir da sala”, “Pedir para ir à casa de banho” e “Pedir para brincar”? Não são regras importantes?

M.A.: Não fugir da sala já todos sabemos que não podemos e pedir para ir à casa de banho também já estamos habituados a pedir por isso não são regras tão importantes como as outras, eu acho.

D.S.: Eu também acho e pedir para brincar não é uma regra, é o que nós gostamos mais de fazer.

A.D.: Para mim as mais importantes também são as que ficaram agora e são as que nós não cumprimos tanto e temos que aprender a cumprir.

Notas de campo, 2 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

Posteriormente, a aluna estagiária disse às crianças que era importante as regras e palavras mágicas ficarem expostas na sala para elas não se esquecerem delas e sugeriu que as escrevessem em pequenas tiras de cartolinas e, de seguida, as ilustrassem. Desta forma, questionou as crianças sobre quem gostaria de ilustrar as cartolinas de acordo com o que estava escrito, criando-se pequenos grupos de dois e três elementos para o fazer, promovendo desta forma, o trabalho em equipa. O objetivo das ilustrações baseou-se no facto de uma vez que as crianças ainda não sabiam ler, conseguirem associar a imagem ao que estava escrito. Dada por terminada a atividade, as crianças colaram as regras e as palavras mágicas na parede da sala para acederem quando quisessem.



Figura 18. Crianças a escrever e a desenhar as regras e as palavras mágicas da sala

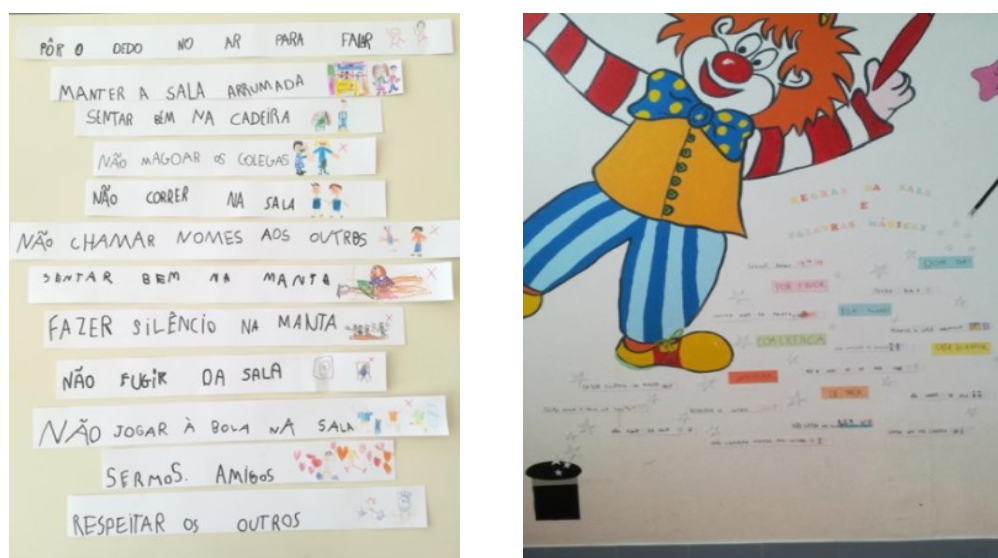


Figura 19. Regras e palavras mágicas expostas na parede da sala

Observou-se, de acordo com as notas de campo apresentadas anteriormente, que as crianças tinham noção das regras da sala mais importantes e das “palavras mágicas” que deveriam ser utilizadas diariamente.

As crianças ficaram igualmente entusiasmadas quando souberam que tinham de desenhar as regras da sala e que o tinham de fazer em grupo, partilhando ideias e decidindo em conjunto o que cada uma ia desenhar, como se pode observar nas seguintes notas de campo:

M.A.: Como a nossa regra é sermos amigos, o que achas se eu desenhar duas meninas?

A.F.: Boa! E eu vou desenhar corações para mostrar que são amigas!

R.O.: Não sei bem como desenhar que devemo-nos sentar bem na manta.

G.G.: Podemos desenhar meninos a correr.

G.M.: Eu acho que ficava melhor um menino deitado.

G.G.: Boa ideia! Então começa a desenhar tu?

G.M.: Pode ser!

Notas de Campo, 2 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

Esta atividade permitiu que as crianças relembressem as regras e palavras mágicas que deveriam ser respeitadas nas suas rotinas e foi possível observar que a partir desta atividade as mesmas começaram a ter mais atenção a isso, na medida em que faziam algo de errado e mencionavam as regras da sala que tinham estabelecido com os colegas.

S.G.: Oh Débora, o D.M. bateu-me e chamou-me nomes! Não está a respeitar as regras da sala que nós fizemos!

Aluna estagiária: Tens razão! [a aluna estagiária chamou o D.M.] D.M., quais são as regras que nós fizemos e que não respeitaste agora quando bateste e chamaste nomes ao teu colega?

D.M.: (Aponta para as regras e responde) Não magoar os colegas e não chamar nomes aos outros...

Aluna estagiária: E mais? Algum de vocês vê outras regras que não cumpriram agora?

S.G.: Não fomos amigos também!

Aluna estagiária: Muito bem! E não se respeitaram, certo?

S.G. e D.M.: Certo...

Aluna estagiária: Então peçam lá desculpa um ao outro que é também uma das palavras mágicas que fizemos e dêem um abraço!

Notas de Campo, 2 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

- **Exploração do livro *O macaco do rabo cortado***
- **Objetivos:**
 - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;
 - Identificar o número de sílabas de uma palavra;
 - Utilizar palavras que rimem.

Foi feita a leitura desta história de António Torrado que apesar da personagem principal ser um animal, as restantes personagens eram profissões (o barbeiro, a peixeira, o padeiro, a professora e o violeiro). Antes de ser efetuada a leitura da história, as mesas da sala foram colocadas em retângulo para que as crianças se sentassem à volta das

mesmas e tivessem uma boa visão para a aluna estagiária e para o livro e foram feitas as seguintes questões: “sabem o que é a capa do livro?”, “e a lombada?”, “acham que esta capa é rija ou mole?”, verificando-se que algumas crianças sabiam as respostas, mas a maioria ficou a saber após a atividade. De seguida, foi feita a leitura do livro e após a leitura do mesmo, foram colocadas algumas questões recorrendo ao livro *Falar, ler e escrever* de Fernanda Leopoldina Viana e Iolanda Ribeiro (2016), que contém propostas integradoras para Jardim de Infância, nomeadamente, “Conhecem esta história?”, “Quem são as personagens?”, “O que acontece nesta história? Como acaba?”, “Quais são os animais que andam à volta da peixeira? Porquê?”, “Os gatos seguiram o macaco até à padaria. Porquê?”, “Para que tem a menina um rolo de massa?”, “O que estava a menina a fazer quando o macaco a roubou?”, “Quem fazia companhia ao velho violeiro?”, “Quem são as personagens que estão a fazer a surriada?”, “Algumas das figuras deste grupo não entraram como personagens da história. Quem serão?”. Foram também dadas às crianças algumas páginas impressas da história para elas ordenarem cronologicamente, ou seja, qual o primeiro acontecimento, qual o segundo acontecimento e, por aí, sucessivamente.



Figura 20. Crianças a ordenar os acontecimentos da história O macaco do rabo cortado

Foi feito um jogo de divisão silábica utilizando sons emitidos pelas partes do corpo (mãos e pés) e falou-se sobre o que são as rimas, sendo que as crianças deram alguns exemplos.

Aluna estagiária: O que são rimas?

R.O.: Acho que são palavras que rimam.

Aluna estagiária: Consegues dar-me um exemplo?

R.O.: Flor e cor.

Aluna estagiária: Está certo! D.M., sabes-me dizer uma palavra que rime com calor?

D.M.: Frio.

Aluna estagiária: Frio não rima com calor.

A.A.: Pois não, tem de acabar da mesma maneira.

Aluna estagiária: Commo por exemplo A.A.?

A.A.: Calor e amor ou flor e cor também rimam.

Aluna estagiária: Muito bem! D.M., percebeste? Diz-me uma palavra que rime com faca, por exemplo.

D.M.: Vaca.

Notas de campo, 8 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

As crianças também foram questionadas sobre as profissões que conheciam que não estavam na história e a aluna estagiária escreveu-as em papéis frisando as sílabas iniciais e finais, fazendo o mesmo com as profissões da história, para preparar/ajudar as crianças na atividade seguinte.

Por fim, as crianças fizeram o seu registo sobre a história, mencionando o título do livro e o autor.

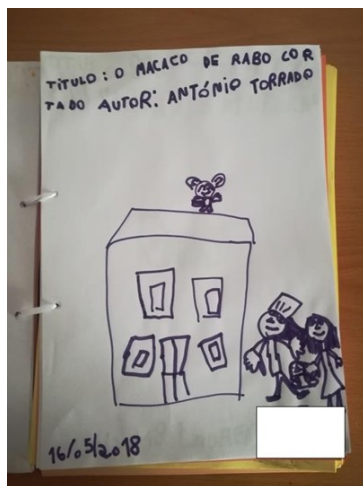


Figura 21. Registo das crianças sobre a história *O macaco do rabo cortado*

- **Circuito – Dia ao ar livre**

- **Objetivos:**

- Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
- Cooperar com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa;
- Compreender que no jogo há resultados, aceitando a situação de ganhar ou perder;
- Associar palavras a imagens.

Sendo o dia ao ar livre no colégio, foi feito um circuito na rua relacionado com o tema do livro *O macaco do rabo cortado*: as profissões.

Para a realização do circuito, o grupo foi dividido em dois grupos: um com 11 crianças e o outro com 10, uma vez que estava a faltar uma criança.

Foram colocadas duas mesas no final do circuito, uma para cada grupo e por baixo de cada mesa encontravam-se duas caixas. Uma caixa tinha imagens das profissões que estavam no livro *O macaco do rabo cortado*, nomeadamente, barbeiro, peixeira, padeiro, professora e violeiro, e outras mencionadas pelas crianças na atividade anterior, e a outra caixa tinha os nomes das profissões, sendo que a aluna estagiária optou também por colocar nomes de profissões que rimassem com os do livro.

Para chegarem às mesas, as crianças tinham de fazer o seguinte: uma criança de cada grupo tinha de andar em cima de andas, fazer o salto à tesoura nos arcos que se encontravam no chão e, de seguida, tinha de passar por dentro de um pequeno túnel. Quando passava o túnel, tinha de ir em direção à mesa do seu grupo e o objetivo era, primeiramente, ir à caixa das imagens e tirar uma imagem; se fosse uma imagem das profissões que ouviram no livro, tinha de colocá-la no lado esquerdo da mesa, se não colocava do lado direito da mesa. De seguida, tinha de ir à segunda caixa e tentar encontrar o nome da profissão da imagem que escolheu e colocar por baixo da imagem.



Figura 22. Circuito

Quando todas as crianças de cada grupo cumpriram a tarefa, a aluna estagiária e as crianças reuniram-se à volta das mesas. A aluna estagiária colocou questões às crianças: “que profissão é esta?”, “esta profissão aparecia na história ou não?”, “e o nome, está correto?”

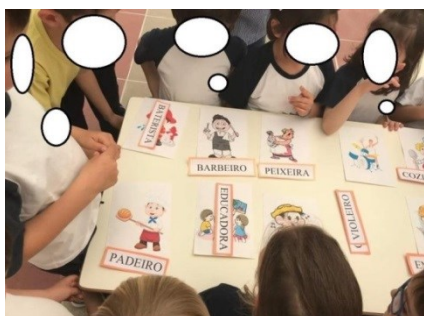


Figura 23. Aluna estagiária e crianças a falar sobre os resultados do circuito

É de referir que antes da realização da atividade a aluna estagiária mencionou que o grupo que ganhava era o grupo que realizasse a atividade mais rápido. No entanto, se o grupo mais rápido tivesse menos respostas corretas que o outro grupo, ganhava o outro. Desta forma, quando uma criança do grupo mais rápido verificou que o grupo adversário tinha mais respostas corretas, ficou triste e zangado porque já sabia que iam perder. Ainda assim, a aluna estagiária referiu que ambos os grupos tinham ganho e eram todos vencedores, uma vez que um dos grupos tinha sido mais rápido, mas o outro tinha mais respostas corretas, o que deixou não só essa criança mais feliz, como todas as outras.

Finalizado a atividade do circuito, a aluna estagiária solicitou às crianças que se sentassem no chão e mostrou algumas imagens do circuito, questionando as crianças que outras profissões falaram e que rimavam com aquelas. Por exemplo, “que outra profissão rima com bombeiro?” e as crianças responderam “padeiro” e “bombeiro”.



Figura 24. Jogo das rimas

Quando as atividades terminaram, as crianças fizeram um desenho livre sobre o circuito.



Figura 25. Registo de uma das crianças sobre o circuito

- **Divisão silábica das palavras das profissões utilizadas no circuito**

- **Objetivos:**

- Associar a palavra à respetiva imagem;
- Construir a palavra corretamente.

A partir da atividade do circuito, relativamente à associação de palavras às imagens, surgiu a presente atividade que consistia em construir palavras cortadas. Esta atividade foi realizada com grupos pequenos de dois a quatro elementos para que a aluna estagiária conseguisse dar resposta a todas as crianças. Inicialmente, a aluna estagiária pediu a cada criança que dividisse a palavra que lhe calhou, oralmente, por sílabas e com a ajuda de palmas, frisando as sílabas iniciais e finais. Assim, verificou-se que as crianças já conseguiam realizar a atividade quase sem ajuda e queriam fazer mais palavras.



Figura 26. Criança a contruir as palavras com os nomes das profissões da história

Foi notório ao longo da atividade que as crianças sofreram uma evolução, no que diz respeito à construção das palavras fornecidas associadas igualmente às imagens fornecidas. Inicialmente as crianças demonstravam uma grande dificuldade em construir as palavras corretamente, colocando a palavra na ordem correta. No entanto, quando a aluna estagiária optou por outras estratégias para tentar facilitar a compreensão e aprendizagem das crianças, nomeadamente, dizer as palavras em voz alta e dar ênfase à letra inicial e final e pedir para dividirem oralmente as palavras silabicamente, estas começaram a colocar as palavras de forma ordeira e correta quase sem ajuda e, posteriormente, mesmo sem ajuda da aluna estagiária, dizendo frases entusiásticas:

G.M.: Enaaaa, já consegui fazer sozinho!

M.A.: Débora, posso fazer mais palavras?

L.P.: Débora, posso ajudar os outros meninos a fazer?

Notas de Campo, 18 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

- **Construção de uma pequena enciclopédia: “Dos nossos animais preferidos”**

- **Objetivos:**

- Encontrar explicações provisórias para dar resposta às questões colocadas;
- Participar com interesse no planeamento e implementação da metodologia que caracteriza o processo de descoberta da investigação científica.

As crianças foram questionadas sobre qual o seu animal preferido e à medida que iam dizendo, a aluna estagiária ia escrevendo no quadro. De seguida, a aluna estagiária distribuiu uma pequena cartolina por cada criança e pediu para desenharem o seu animal preferido mencionado anteriormente e escrevessem o seu nome na parte de cima da cartolina, copiando do quadro. Posteriormente, as crianças foram questionadas sobre quais seriam as características dos seus animais preferidos, lembrando o mapa conceptual realizado numa atividade anterior. A aluna estagiária escreveu as características no quadro para as crianças copiarem.

Por fim, as crianças com a ajuda da aluna estagiária, colocaram todos os animais por ordem alfabética, construindo a enciclopédia a que deram o nome “Os nossos animais preferidos”

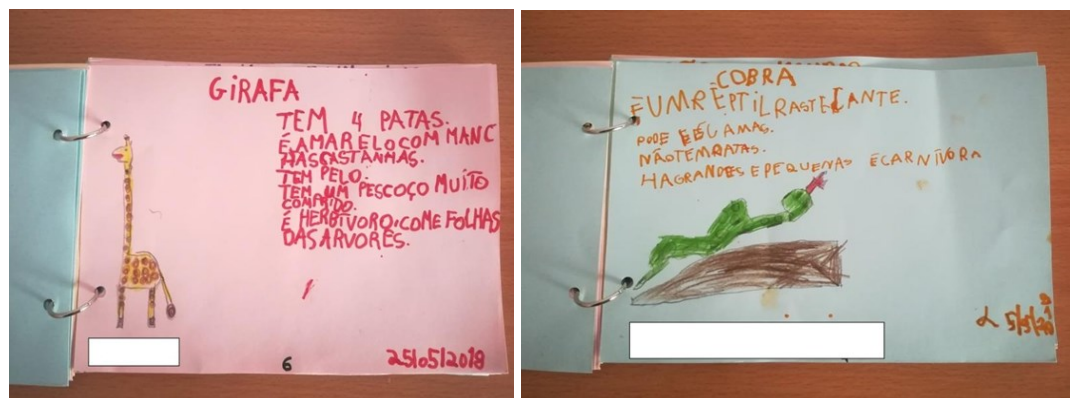


Figura 27. Registos das crianças sobre os seus animais preferidos



Figura 28. “Pequena enciclopédia dos nossos animais preferidos

- **Construção de um arquivo: “As nossas características”**
- **Objetivos:**
 - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;
 - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.

A aluna estagiária iniciou a atividade dando um papel dobrado a cada criança e cada papel continha o nome de uma criança da sala. Quando acabou de dar os papéis a todas as crianças, pediu para uma de cada vez abrir o papel e tentar dizer o nome do colega que lá estava escrito. Posteriormente, a aluna estagiária explicou que cada criança ia escrever as características da cara do colega que lhe tinha saído no papel, o que as entusiasmou de imediato, pois demonstraram logo um sorriso na cara por fazerem um trabalho sobre os colegas. Começou por explicar que todas as pessoas têm características diferentes umas das outras; umas têm os olhos azuis, outras verdes e outras castanhos; umas têm o cabelo liso, ondulado ou encaracolado e castanho, preto ou loiro; que existem testas grandes ou pequenas; lábios finos ou grossos; narizes grandes ou pequenos. De seguida, a aluna estagiária deu um cartão (cartolina) a cada criança que continha as seguintes frases "tem o rosto...", "tem a testa...", "tem o nariz...", "tem os lábios...", "tem o cabelo..." para elas juntamente com a aluna estagiária, as completarem. Foi solicitado que na parte detrás do cartão escrevessem o seu nome e a data e na parte da frente escrevessem o nome do colega como estava no papel. A aluna estagiária optou por chamar duas ou três crianças de cada vez para conseguir ajudar e dar atenção a todas. No

telemóvel continha imagens dos diferentes formatos de rosto, olhos, narizes e lábios e perguntou a cada criança, segundo as imagens que mostrava, qual era o formato que mais se adequava ao colega em questão. As crianças referiam, a aluna estagiária dizia o nome, escrevia num papel e elas copiavam para completar as frases e no fim desenhavam o colega segundo as características que tinham indicado. Quando todas as crianças terminaram a caracterização, os cartões foram colocados por ordem alfabética construindo um género de arquivo designado por "As nossas características" com a inicial dos nomes.

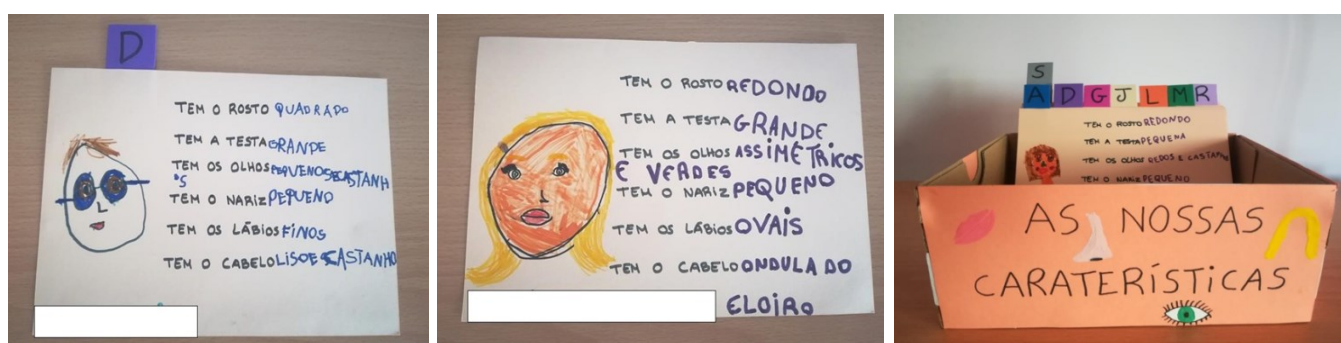


Figura 29. Registos das crianças sobre as características dos colegas

As crianças ficaram muito felizes e entusiasmadas por fazerem um trabalho sobre os colegas, o que se pode observar com algumas frases mencionadas por elas.

A.F.: Boaaaaa! Eu quero fazer sobre a A.D.

A.D.: Eu também gostava de fazer sobre a A.F.

G.G.: Eu gostava de fazer sobre qualquer colega, não interessa quem porque parece uma atividade divertida!

A.F.: Sim, tens razão! Então eu quero fazer sobre um colega ou uma colega qualquer. Posso abrir o papelinho??

Notas de Campo, 6 de junho de 2018. Extraído do diário reflexivo

- **Exploração do livro “Aviso: Não tocar!” E construção do livro “Os nossos animais preferidos”**

- **Objetivos:**

- Saber classificar as palavras quanto ao número de sílabas;
- Conseguir distinguir nomes de adjetivos.

A aluna estagiária começou por ler a história *Aviso: Não tocar!* que continha várias “etiquetas” em todas as páginas, sendo que à medida que foi fazendo a leitura foi lendo essas “etiquetas” aos alunos. Após a leitura da história, questionou os alunos sobre quais as palavras da história que eles se lembravam e foi registando no quadro, nomeadamente, “aviso”, “verde”, “fabulosa”, “perigoso”, “perfumado”, “coelho”, “pretos”,

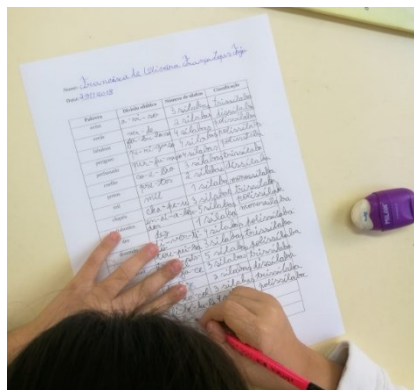


Figura 30. Aluno a realizar a ficha

“mil”, “chapéu”, “endiabrados”, “dez”, “divertido”, “toupeira”, “irresistível”, “alface”, “feliz”, “caracol”, “libélula”, “ilusionista”, “gordinho” e “não”. De seguida, os alunos elaboraram uma ficha com lacunas. Após a escrita dessas palavras, solicitou-se aos alunos que completassem a tabela, de acordo com as palavras que escreveram, fazendo a divisão silábica das mesmas e fazendo a sua classificação quanto ao número de sílabas. Terminada a ficha por parte dos alunos, procedeu-se à correção em conjunto.

Foi visível que os alunos demonstraram facilidade na realização da ficha elaborada pela aluna estagiária, através da posterior correção feita em grande grupo, no quadro.

Relativamente à divisão das palavras em “nomes” e “adjetivos”, foi igualmente notório que a maioria dos alunos sabiam diferenciar os nomes dos adjetivos, sendo que apenas dois alunos demonstravam dificuldade. Como exemplo da dificuldade de uma das crianças, apresentam-se as seguintes notas de campo:

Aluna estagiária: Fofinho é um nome ou um adjetivo?

G.S.: É um nome.

Aluna estagiária: Porquê?

G.S.: Porque está a dizer que ele é fofinho, por isso é um nome.

G.R.: Não é não, é um adjetivo.

Aluna estagiária: G.R., queres explicar ao teu colega porque dizes que é um adjetivo?

G.R.: Porque está a atribuir uma qualidade ao coelho.

G.S.: Ah, pois é!

Aluna estagiária: G.S., então e “bonito” é um nome ou um adjetivo?

G.S.: É um adjetivo...

Aluna estagiária: Porquê?

G.S.: Porque está a atribuir também uma qualidade ao coelho.

Notas de Campo, 16 de janeiro de 2019. Extraído do diário reflexivo

Após a divisão das palavras, foi sugerido aos alunos que escrevessem um texto descritivo sobre o seu animal preferido, sendo que a escrita do mesmo deveria cumprir alguns objetivos descritos nas Aprendizagens Essenciais, nomeadamente no que diz respeito ao Português do 3.º ano do 1.º CEB, tais como:

- Registrar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão;
- Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita);
- Avaliar os próprios textos com conseqüente aperfeiçoamento.

No entanto, no que se refere ao primeiro e segundo objetivos, verificou-se que não foram cumpridos, uma vez que em muitos textos escritos pelos alunos, não se conseguia diferenciar a introdução, do desenvolvimento e da conclusão. Para além disso, deram alguns erros de ortografia e pontuação, como se pode observar através da *Figura 31*.

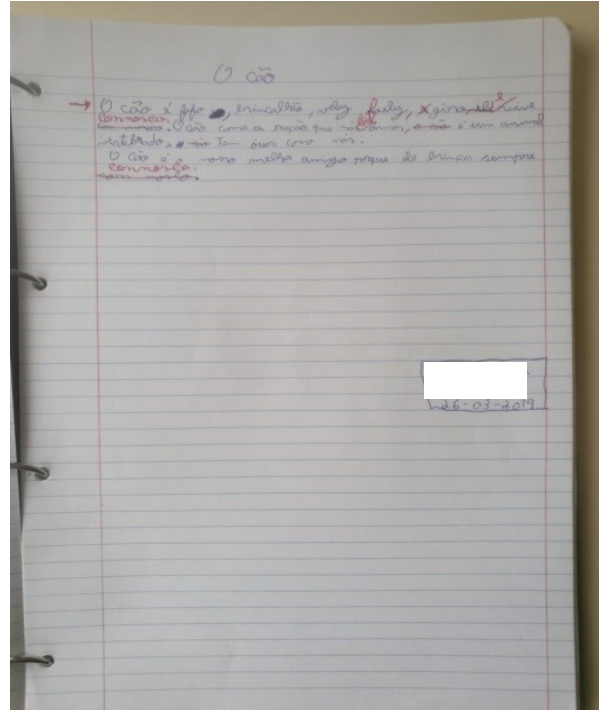
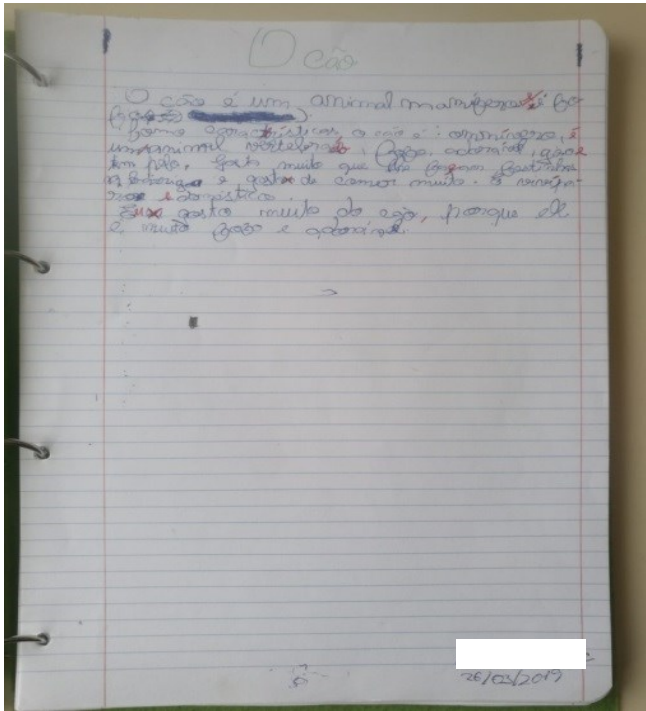


Figura 31. Textos descritivos dos alunos



Figura 32. Álbum "Os nossos animais preferidos"

Desta forma, devido às dúvidas e erros cometidos pelos alunos, no que diz respeito à escrita dos textos descritivos, fez-se uma revisão de três textos escolhidos pela aluna estagiária em conjunto com a professora cooperante. No momento da revisão, os alunos

demonstraram-se atentos e empenhados em corrigir os erros. Este facto foi visível quando a aluna estagiária não distinguia a introdução, do desenvolvimento e da conclusão e dava erros ortográficos e de pontuação propositadamente e os alunos corrigiam, como se pode verificar nas notas de campo infra:

M: Débora, não estás a fazer bem o texto.

Aluna estagiária: Não? Porquê?

M: Porque ali não se percebe o que é a introdução e onde começa o desenvolvimento.

Aluna estagiária: Então como farias? Podes vir ao quadro demonstrar?

G.R.: Débora e ali depois do “eu” não leva vírgula e tens de meter vírgulas quando estás a descrever o animal.

Aluna estagiária: Como assim?

G.R.: Por exemplo: é bonito, é fofinho, e assim...

Notas de Campo, 21 de janeiro de 2019. Extraído do diário reflexivo

Após a revisão dos textos, a aluna estagiária distribuiu aos alunos os seus textos corrigidos e perguntou se compreendiam o que estava incorreto no seu texto, sendo que todos os alunos conseguiram responder corretamente.

- **Reconto, declamação de poemas e dramatização a partir de livros trabalhados anteriormente**
- **Objetivos:**
 - Compreender que há diversas propostas de escrita;
 - Saber trabalhar em grupo.

A aluna estagiária iniciou a atividade começando por escrever o nome de três livros lidos em aulas anteriores, no quadro: “A grande viagem”, “O casamento da gata” e “Um livro de sentimentos” e referiu que iam fazer trabalhos de grupo referentes a esses livros, sendo que através do livro “A grande viagem” iam trabalhar

o reconto da história através de textualização e ilustração (banda desenhada); através do livro “O casamento da gata” iam trabalhar a declamação de poemas; e através do livro “Um livro de sentimentos” iam trabalhar a dramatização. Após uma breve explicação do que se ia suceder, a aluna estagiária perguntou aos alunos sobre qual livro queriam analisar, um a um foi dizendo e a aluna estagiária foi escrevendo no quadro. Inicialmente, o livro mais escolhido pelos alunos era o referente à ilustração, ou seja, o trabalho que incidia na banda desenhada, sendo que a aluna estagiária alertou que não poderiam ficar todos no mesmo grupo de trabalho e a partir daí os alunos compreenderam e começaram a dividir-se pelos outros grupos, autonomamente, ficando cada grupo com cinco alunos. Esta divisão ocorreu pacificamente, uma vez que, de acordo com o inquérito realizado antes a implementação do projeto, os alunos foram questionados sobre “O que mais gostas de fazer através de histórias?”, havendo como opções: “ler em voz alta”, “fazer a ilustração da história”, “recontar a história”, “dramatizar a história” e “outro”. A maioria dos alunos escolheram mais do que uma opção.

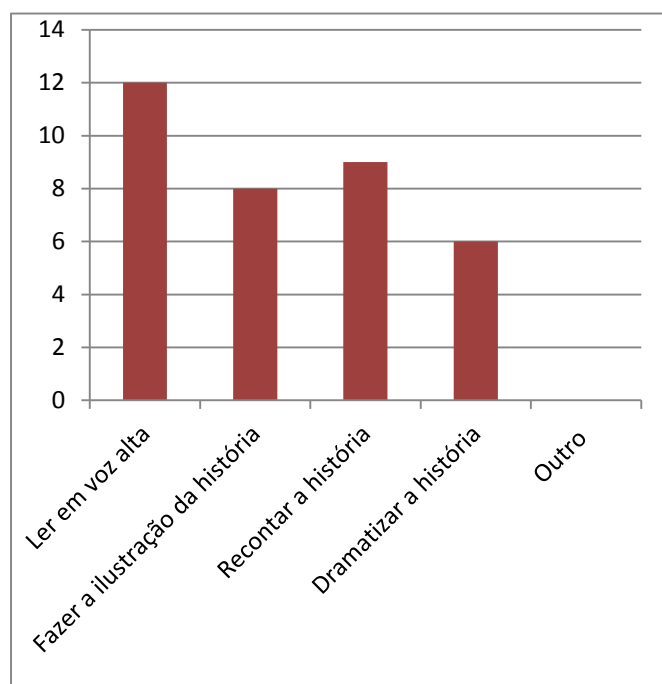


Figura 33. Respostas à questão “O que mais gostas de fazer através das histórias?”

O gráfico da *Figura 33* apresenta as respostas dadas pelos alunos, sendo que: cinco alunos escolheram ler em voz alta e recontar a história, três escolheram ler em voz alta e fazer a ilustração da história, dois escolheram ler em voz alta e dramatizar a história, dois escolheram recontar a história e dramatizar a história, um escolheu apenas ler em voz alta, um escolheu apenas recontar a história, um escolheu dramatizar a história e um escolheu todas as opções, à exceção do “Outro”. Desta forma, uma vez que 12 alunos escolheram mais do que uma opção, conseguiram chegar a um consenso, não havendo discussões nas divisões dos grupos.

O trabalho do livro *A grande viagem* sobre o reconto, consistia em: escrever o título da história no mapa, os seus autores, as personagens principais, as personagens secundárias e os acontecimentos. De seguida, tinham de recontar a história com palavras suas, através de um texto escrito; em relação ao trabalho sobre o mesmo livro *A grande viagem*, os alunos tinham de recontar a mesma história, mas de forma diferente, ou seja, através da ilustração – banda desenhada. Desta forma, os alunos tinham de reler a história, ver em quantos momentos diferentes a queriam dividir, começar a estruturar a banda desenhada e ver quem desenhava o quê;

O trabalho do livro *O casamento da gata* sobre a declamação de poemas, consistia em: os alunos escolherem quais os animais da história que queriam ser e começar a decorar os poemas para os declamar para a turma;

O trabalho do livro *Um livro de sentimentos* sobre a dramatização, consistia em: os alunos definirem quem era cada uma das personagens, isto é, a história tinha como personagens a mãe, o pai, o filho, a filha e o narrador. O objetivo era todos os alunos do grupo dramatizarem todas as personagens, ou seja, se num primeiro momento um dos alunos fazia o papel de mãe, num momento posterior já tinha de fazer de pai, por exemplo. Este trabalho requereu mais ajuda por parte da aluna estagiária na distribuição das páginas e personagens. A partir desse momento, já tendo tudo organizado, o objetivo era que os alunos lessem a história de forma dramática, encarando o papel da sua personagem em determinado momento.

Os trabalhos de grupo realizados pelos alunos demoraram quatro aulas a serem terminados e treinados, sendo que na quarta aula foi a apresentação dos mesmos.

Após a concretização dos trabalhos de grupo, realizou-se a apresentação e divulgação, à turma, dos mesmos.

Terminada a divulgação dos trabalhos de grupo, estes foram afixados num painel da escola para ser partilhado com a comunidade educativa.



Figura 34. Alunos a trabalhar em grupo



Figura 35. Apresentação dos trabalhos de grupo

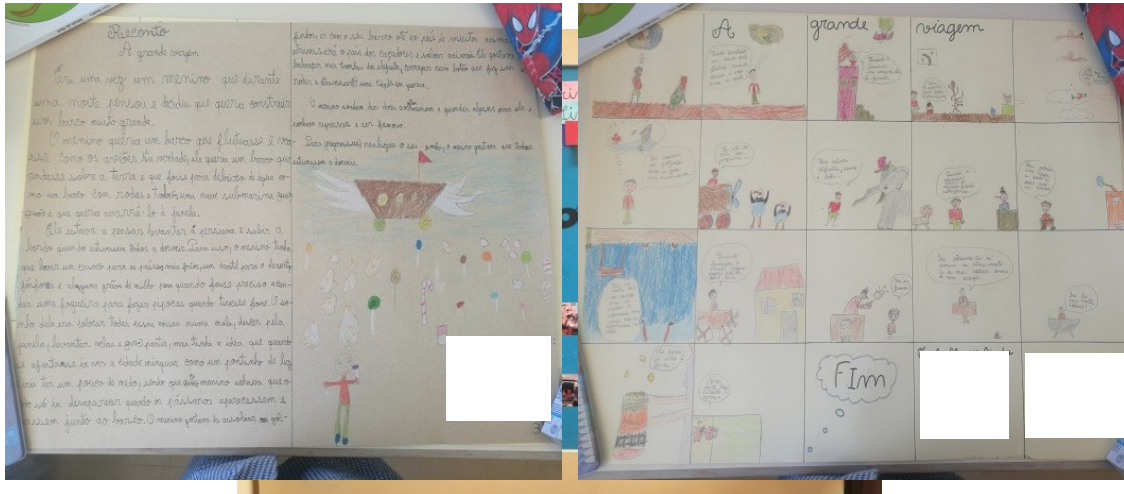


Figura 36. Trabalhos de grupo

Na conceção e divulgação destas atividades realizadas em grupo, os alunos demonstraram muito interesse, entusiasmo e espírito de equipa, o que foi notório através de expressões orais proferidas durante a realização das atividades.

Na apresentação dos resultados finais, foi possível observar a interajuda entre todos os membros dos grupos.

- **Jogo da caça ao tesouro: *Onde está a gramática?***
- **Objetivos:**
 - Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
 - Cooperar com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa;
 - Compreender que no jogo há resultados, aceitando a situação de ganhar ou perder;
 - Responder corretamente às questões sobre os conteúdos gramaticais.

Antes da realização da atividade, a aluna estagiária explicou aos alunos que iam fazer um jogo designado “Caça à gramática” e que era necessário dividirem em grupos

de cinco. O critério de organização dos grupos baseou-se na inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem, sendo estes a solicitarem o apoio dos colegas para a formação do seu grupo. Esta estratégia permitiu que os grupos de trabalho ficassem equilibrados e, simultaneamente, que o trabalho colaborativo fosse evidente.

O jogo estava organizado da seguinte forma:

- A aluna estagiária espalhou e escondeu à volta do edifício escolar, papéis enrolados e presos com uma fita;

- Cada papel continha o nome que os alunos atribuíram ao seu grupo, nomeadamente, “os fantásticos”, “os incríveis”, “os indomáveis” e “o arco-íris”;

- Cada papel continha uma pergunta sobre os conteúdos gramaticais lecionados durante o ano letivo;

- Cada grupo tinha cinco perguntas para descobrir e, posteriormente, responder em conjunto;

- Havia obstáculos ao longo do percurso que os alunos tinham de ultrapassar, como arcos, cordas, andas, raquetes e bolas de basquete, ou seja, não podiam passar simplesmente ao lado desses materiais;

- Cada grupo iniciava o jogo ao mesmo tempo começando por dar quatro saltos à corda;

- O tempo de jogo de cada grupo estava a ser cronometrado pela professora cooperante que acompanhava o jogo.

Os objetivos do jogo eram:

- Os alunos encontrarem os cinco papéis correspondentes ao seu grupo e responderem corretamente às questões;

- O grupo vencedor era o que tinha terminado o jogo em menos tempo e tivesse as respostas corretas.

Tendo todos os grupos terminado o jogo, os alunos, a aluna estagiária e a professora titular regressaram à sala e viram em conjunto as questões de todos os grupos e as respostas dadas, fazendo a correção das mesmas quando assim fosse necessário.



Figura 37. Alunos a realizar o jogo “Onde está a gramática?”



Figura 38. Alunos a responder às questões sobre a gramática

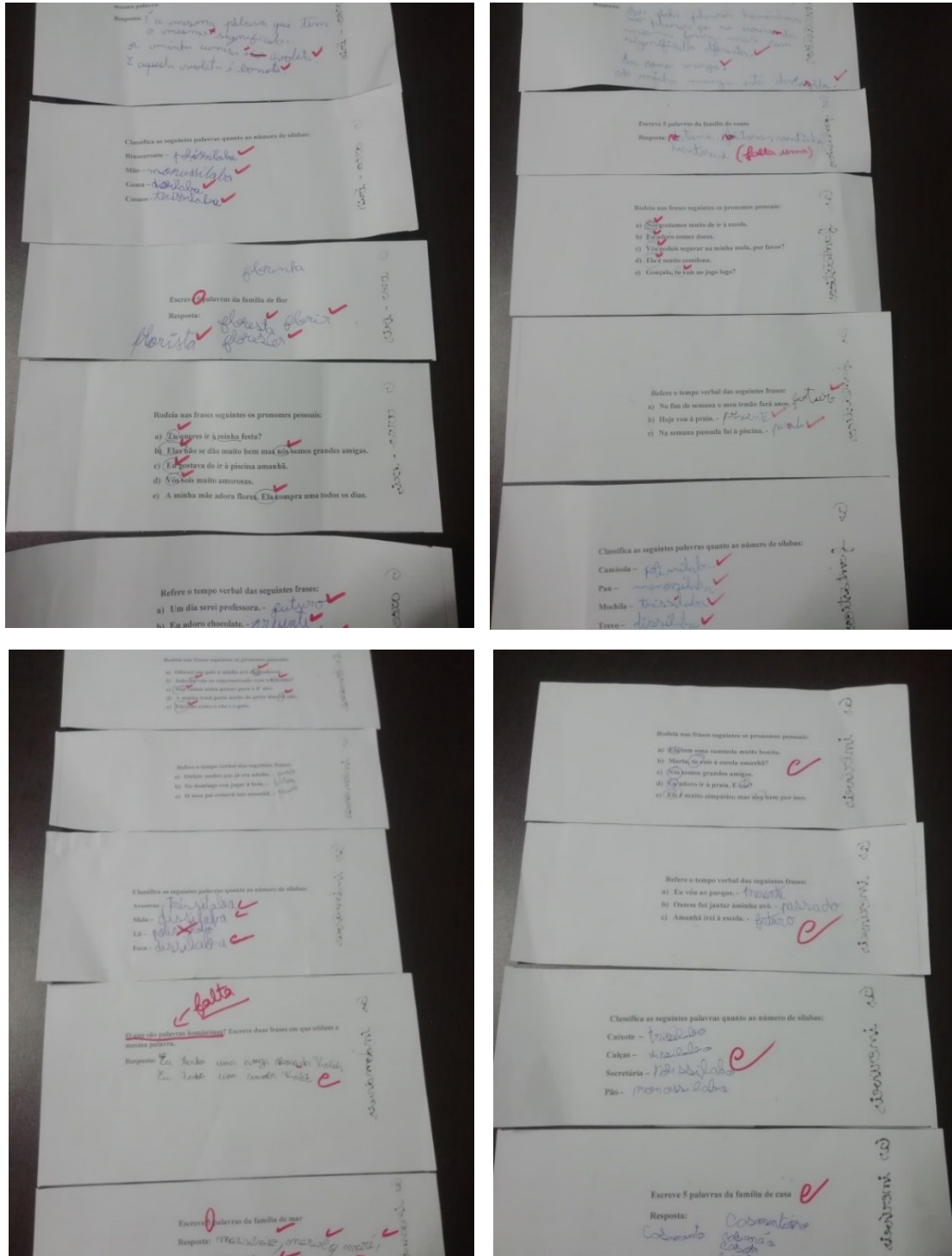


Figura 39. Respostas dos alunos às questões sobre a gramática

4.3. Apresentação e discussão dos resultados obtidos

4.3.1. Contexto de EPE

No Jardim de Infância deve-se proporcionar atividades distintas e desafiantes para que as crianças adquiram as aprendizagens pretendidas. Neste caso, as atividades foram realizadas através da Literatura Infantil e de jogos. Para analisar os dados obtidos, através da entrevista realizada às crianças – antes da implementação do projeto - estes foram agrupados em algumas categorias, sendo elas: a falta de utilização da área da leitura em brincadeira livre, a manifestação de interesse relativamente aos livros, a percepção da noção de história e o desenvolvimento da consciência fonológica.

Antes da implementação do plano de ação, no que respeita à utilização da área da leitura em brincadeira livre e quando foi realizada a entrevista às crianças, a maioria das respostas foi negativa, ou seja, apenas uma das vinte e duas crianças respondeu na área da leitura:

Questão: “Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?”

Criança 9: “Dos livros, porque gosto muito do livro da Ariel.”

É de salientar que relativamente a esta questão 12 crianças demonstraram preferência pela área dos jogos, oito pela área da casinha e uma pela área da garagem (Apêndice B).

Relativamente à questão “Costumas escolher a área da leitura? Porquê?”, apenas cinco crianças responderam que sim, dando as seguintes respostas:

Criança 4: “Sim, porque eu gosto de livros.”;

Criança 5: “Sim, porque dá para tentar ler.”;

Criança 6: “Sim, às vezes. Porque gosto de ver as imagens.”;

Criança 13: “Sim, porque podemos inventar histórias.”;

Criança 15: “Sim, porque gosto.”

Pelo contrário as restantes crianças responderam que não, justificando-se, como por exemplo:

Criança 1: “Não, porque eu não sei ler.”;

Criança 11: “Não, porque a minha mãe não vem aqui.”;

Criança 14: “Não, porque tenho coisas divertidas para fazer nos legos.”;

Criança 16: “Não, porque não gosto assim tanto de livros.” (Apêndice B).

A aluna estagiária também colocou a questão “O que podes fazer na área da leitura?” e todas as crianças foram de encontro à mesma resposta, nomeadamente:

- “Posso ver livros”;

- “Posso ver as imagens”;

- “Posso ver as páginas”;

- “Posso ler.”.

Após o desenvolvimento do plano de ação, a aluna estagiária observou que as crianças começaram a recorrer à área da leitura e questionou-as sobre o porquê. Desta forma, reuniu-se com as crianças na manta e voltou a colocar a questão “**O que podes fazer na área da leitura?**”, obtendo as seguintes respostas como exemplos:

- “Posso tentar inventar histórias para contar aos meus amigos.”

- “Posso ler histórias para quem me quiser ouvir.”

- “Posso tentar perceber a história através das imagens.”

Notas de Campo, 8 de junho de 2018. Extraído do diário reflexivo

Relativamente à identificação da função do livro e à perceção da noção de história, antes do desenvolvimento do plano de ação, a maioria das crianças quando confrontadas com as questões “O que é para ti um livro?” e “O que é para ti uma história?”, não souberam responder objetivamente. Como exemplos de respostas à primeira questão “**O que é para ti um livro?**”, obtemos as seguintes respostas:

Criança 1: “É uma coisa que tem coisas que já apareceram há muito tempo”;

Criança 4: “Não sei”;

Criança 5: “São páginas.”;

Criança 11: “Não sei, um livro é um livro.” (Apêndice B).

À segunda questão “**O que é para ti uma história?**”, como exemplos de resposta:

Criança 7: “É para aprendermos a ler”;

Criança 8: “É um livro.”;

Criança 9: “É uma coisa que dá para ver.” (Apêndice B).

No entanto, algumas crianças ainda que não soubessem responder de forma concreta, tinham uma noção mais clara do que era um livro. Como exemplos de respostas:

Criança 3: “Uma coisa para ler.”;

Criança 6: “São para ler.”;

Criança 8: “Tem folhas e depois tem lá uma capa por cima das folhas.” (Apêndice B).

Após o desenvolvimento do plano de ação, a aluna estagiária sentou-se na manta com as crianças e voltou a colocar as mesmas questões. À questão “**O que é para ti um livro?**”, obteve respostas como:

- “Um livro é composto por páginas.”;
- “Um livro tem páginas e pode ter personagens nas páginas.”
- “Um livro conta uma história.”
- “Um livro tem uma história mas pode ter imagens ou não.”

Notas de Campo, 8 de junho de 2018. Extraído do diário reflexivo

À questão **“O que é para ti uma história?”** obteve respostas como:

- “Uma história é o que está dentro de um livro.”
- “Uma história é um texto que nós ouvimos que forma o livro.”

Notas de Campo, 8 de junho de 2018. Extraído do diário reflexivo

Antes do desenvolvimento do plano de ação, todas as crianças manifestavam interesse em histórias e isso foi visível quando foram questionadas sobre “Alguém da tua família te lê histórias?”, sendo que todas responderam que sim, referindo que era a mãe, o pai ou os irmãos (Apêndice B). Isto é fundamental, uma vez que ainda que o/a educador/a deva promover o diálogo e a partilha entre crianças, a partir das suas vivências e, por isso, seja importante promover a linguagem oral dentro da sala e não apenas fora do contexto de EPE, Viana e Ribeiro (2017) referem que “Os pais são agentes privilegiados e os modelos dos seus filhos, transmitindo-lhes hábitos e práticas que condicionam os seus gostos e comportamentos. A leitura, como comportamento eminentemente social, não foge a esta influência.” (p. 20)

Antes do desenvolvimento do plano de ação, o interesse pelos livros já existia por todas as crianças, referindo que tinham livros em casa e que os familiares lhes liam. (Apêndice B). Após o desenvolvimento do plano de ação esse interesse manteve-se e até evoluiu devido a uma atividade de escrita em família – construção de um livro - que se intitulou “As nossas histórias”, uma vez que, de acordo com Silva *et al.* (2011, p.35), “os primeiros mediadores de leitura são aqueles que se movimentam no ambiente familiar”, ou seja, os pais têm o papel de criar ambientes familiares estimulantes, na medida em que numa primeira fase, ao falarem com as crianças, estão a ajudar e a permitir a aquisição da linguagem oral. Neste sentido, é importante que os pais incluam os filhos a organizar as rotinas e a estabelecer diálogos, por exemplo, uma vez que vai permitir às crianças começar a compreender as regras da comunicação, evidenciando aos poucos, uma evolução no seu discurso. Por outro lado, as crianças adquirem o primeiro contacto com a escrita igualmente em casa, através, por exemplo, da lista das compras que os pais fazem, o que permite aos filhos começar a verificar que existe utilidade no código escrito. No entanto, é fundamental inserir as crianças nas tentativas de escrita para que estas possam experienciar e aprender ao fazê-lo.

Como exemplos de frases das crianças:

- “Débora, vou tentar construir outro livro inteiro com os meus pais!”
- “Adorei fazer este livro! Quero fazer mais!”
- “Débora, podes ler só mais uma vez o nosso livro, por favor?”
- “Gostei muito desta atividade em família e até aprendi a escrever mais ou menos.”

Notas de Campo, 8 de junho de 2018. Extraído do diário reflexivo

No que refere a consciência fonológica, antes do desenvolvimento do plano de ação foi possível verificar que a maioria das crianças tinha dificuldades. Esta, refere-se “à capacidade para identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados, que integram as palavras (sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas)”. Por isso, esta consciência permite à criança desenvolver-se através da “identificação, síntese, análise, supressão de elementos fonológicos cada vez mais pequenos.” (OCEPE, 2016, p.64). Nomeadamente, quando a terapeuta da fala de uma das crianças da sala comentou com a aluna estagiária que essa criança tinha muitas dificuldades a realizar rimas. Desta forma, a aluna estagiária considerou interessante que a terapeuta colocasse questões nesse aspeto às restantes crianças. Quando o fez, observou-se que a maioria também tinha algumas dificuldades.

Neste sentido, realizaram-se atividades que desenvolvessem a consciência fonológica das crianças, tentando envolvê-las em todo o processo, uma vez que Mata (2008), refere que

“(…) considera a precocidade de todo o processo, contemplando o facto de as crianças aprenderem quando se envolvem em situações de exploração funcionais e reais, associadas ao dia-a-dia, onde vão reflectindo sobre as características da linguagem escrita.” (p.10).

Assim, as atividades foram: as regras da sala/palavras mágicas e o circuito, onde foi possível trabalhar a associação das imagens às palavras e as rimas; a exploração do livro “O macaco do rabo cortado”, onde se trabalharam as rimas, a divisão silábica e os

acontecimentos da história; os nomes das profissões da história “O macaco do rabo cortado”, onde se trabalharam a divisão silábica das palavras e a consciência da palavra, associando as palavras às imagens; a “pequena enciclopédia dos nossos animais preferidos” e o arquivo “As nossas características”, onde trabalharam a construção frásica através da imitação.

Durante o desenvolvimento do plano de ação, foi possível verificar as dificuldades das crianças. Ainda que a atividade das regras da sala e palavras mágicas tivesse corrido bem, no sentido de as crianças conseguirem associar as imagens às palavras, na atividade do circuito já revelaram dificuldades, havendo muitas respostas incorretas. Devido a este acontecimento, realizou-se a atividade da divisão silábica dos nomes das profissões utilizados no circuito. No entanto, as palavras estavam divididas para observar se era mais fácil para as crianças. O objetivo era associar a palavra à imagem e construir a palavra corretamente fazendo a divisão silábica com a ajuda da aluna estagiária. Inicialmente as crianças demonstraram dificuldades em realizar a atividade, no que diz respeito à consciência da palavra, ou seja, à capacidade da criança compreender a palavra enquanto “elemento constitutivo de uma frase,” (OCEPE, 2016, p.64) mas, posteriormente, com a ajuda da aluna estagiária em acentuar o início e o final de cada palavra, foram começando a conseguir construir as palavras e, como já referido anteriormente, como começaram a fazer corretamente todas as palavras queriam fazer mais e ajudar os colegas que ainda não tinham feito, como se pode verificar nas notas de campo infra:

G.M.: Enaaaa, já consegui fazer sozinho!

M.A.: Débora, posso fazer mais palavras?

L.P.: Débora, posso ajudar os outros meninos a fazer?

Notas de Campo, 9 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

Inicialmente, no que diz respeito às rimas, a maioria das crianças revelou dificuldades, sendo que a aluna estagiária pedia que dissessem palavras que rimassem com as que sugeria e as crianças não diziam corretamente, como se pode observar nos exemplos das seguintes notas de campo:

Aluna estagiária: A.D. diz-me uma palavra que rime com “peixeira”.

A.D.: Peixe.

Aluna estagiária: D.M. diz-me uma palavra que rime com “padeiro”.

D.M.: Pão.

Notas de Campo, 8 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

No entanto, após a explicação da aluna estagiária e as várias tentativas, as crianças deixaram de errar, passando a dizer sempre corretamente:

Aluna estagiária: A.D. diz-me lá agora uma palavra que rime com “peixeira”.

A.D.: Cadeira.

Aluna estagiária: D.M. agora diz-me tu uma palavra que rime com “padeiro”.

D.M.: Chuveiro.

Notas de Campo, 8 de maio de 2018. Extraído do diário reflexivo

5.3.2. Contexto do 1º CEB

No 1.º CEB deve-se proporcionar atividades distintas e desafiantes para que as crianças desenvolvam as aprendizagens pretendidas. Desta forma, as atividades desenvolvidas partiram sempre da Literatura Infantil e de jogos para motivar os alunos, uma vez que o livro permite que as crianças participem nas histórias que lêem e segundo Cadório (2001, p.40), “Quanto mais o leitor aperfeiçoar as suas leituras, maior capacidade interventiva terá na sociedade, reconhecendo-se como ser ativo, crítico e dinâmico”

Desta forma, é importante formar leitores competentes, uma vez que “a mestria leitora é um fator determinante no percurso escolar e pessoal de cada criança” (Gomes, 2000, p.34).

Por outro lado, no que diz respeito ao ensino dos conteúdos gramaticais, este deve ser concretizado fazendo a articulação com os restantes domínios.

Assim sendo, foi possível lecionar os conteúdos gramaticais a partir das obras da Literatura para a Infância e de um jogo, sendo este “compreendido como uma brincadeira que envolve regras” (Schwartz, 2003, p.12).

Para analisar os dados obtidos, através dos inquéritos por questionário realizados aos alunos – antes e após a implementação do projeto -, da entrevista realizada à professora cooperante e das observações efetuadas, estes foram agrupados em algumas categorias, sendo elas: o gosto pela gramática, o estudo da gramática, atividades que favorecem o estudo da gramática e o gosto pela leitura.

Antes do desenvolvimento do plano de ação, os alunos foram questionados se gostavam de estudar/aprender gramática, nomeadamente, se gostavam muito, se gostavam, se gostavam pouco ou se não gostavam. Oito alunos responderam que gostavam e 12 responderam que gostavam pouco, não havendo alunos a responder que gostavam muito ou que não gostavam (Apêndice C). Assim, a questão seguinte colocada aos alunos foi **“como é que estudas a gramática em sala de aula?”**, à qual tinham cinco opções de resposta:

- “A professora explica oralmente”;
- “A professora faz jogos”;
- “A professora escreve no quadro”;
- “A professora lê livros”;
- “Outro”.

Três alunos responderam que a professora explica oralmente, 10 responderam que a professora escreve no quadro e sete responderam que a professora explica oralmente e que escreve no quadro, não havendo ninguém a escolher as opções “a professora faz jogos”, “a professora lê livros” ou “outro” (Apêndice C).

Por outro lado, a própria professora cooperante refere que “Sempre que possível a gramática é abordada através da leitura de histórias, mas nem sempre se consegue devido ao pouco tempo e à extensão dos programas. A maioria das vezes parte-se da leitura de textos dos manuais.” (Anexo E). Desta forma, a questão seguinte colocada aos alunos e considerada a mais pertinente, uma vez que a maioria dos alunos não se sentem

motivados para a aprendizagem de conteúdos gramaticais, foi **“Na tua opinião, qual é a maneira mais interessante e diferente para estudar a gramática?”**, havendo três opções de resposta:

- “Através de jogos”;
- “Através de livros”;
- “Outro”.

Neste caso, 10 alunos responderam através de livros, cinco responderam através de jogos e cinco responderam através de jogos e de livros, não havendo nenhum aluno a dar outra sugestão.

Devido às respostas dos alunos, o plano de ação incidiu em atividades em que os conteúdos gramaticais fossem lecionados através de livros, uma vez que é fundamental o contacto com vários textos de literatura infantil “portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português”, dado que “amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação” (p.8). No entanto, no final do estágio houve também um jogo designado de “Caça ao tesouro: Onde está a gramática?” para que os alunos consolidassem todos os conteúdos gramaticais lecionados e revistos durante o ano letivo, fazendo a articulação com outras áreas de conteúdo.

A partir da tabela infra, é possível observar os/as livros/histórias utilizados/as e os conteúdos gramaticais trabalhados a partir dos/as mesmos/as:

Livros/histórias	Conteúdos gramaticais lecionados
<i>A grande viagem</i>	Família de palavras e verbos regulares no Presente do Indicativo
<i>Um livro de sentimentos</i>	Pronomes pessoais
<i>Aviso: Não tocar!</i>	Classificação de palavras quanto ao número de sílabas
<i>Não abras este livro</i>	Advérbios de afirmação e de negação
<i>O meu primeiro Fernando Pessoa</i>	Pronomes possessivos e determinantes demonstrativos
<i>Quando passava as tardes na casa dos meus avós</i>	Palavras homónimas

Figura 40. Livros utilizados e conteúdos gramaticais lecionados

Após o desenvolvimento do plano de ação, verificou-se uma alteração nas respostas dos alunos. Estes foram novamente questionados sobre se gostaram de estudar/aprender gramática e tinham as mesmas opções de escolha, ou seja, se gostaram muito, se gostaram, se gostaram pouco ou se não gostaram e as respostas foram as seguintes: 17 alunos responderam que gostaram muito e apenas três responderam que gostaram, não havendo alunos a responder que gostaram pouco ou que não gostaram (Apêndice C). A questão seguinte foi **“Nós estudámos a gramática da mesma maneira que estudavas antes?”**, sendo que todos os alunos responderam que não (Apêndice C).

No que diz respeito ao gosto pela leitura, antes do desenvolvimento do plano de ação, foi colocada a seguinte questão aos alunos: **“Costumas ler histórias?”**, sendo que 12 alunos responderam que sim e oito responderam que não (Apêndice C). Desta forma, a pergunta seguinte incidiu na regularidade com que liam as histórias: **“Consoante a tua resposta na questão anterior, seleciona uma das opções”**, sendo que tinham como opções:

- “Uma vez por semana”;
- “Mais do que uma vez por semana”;
- “Todos os dias”;
- “Uma vez por mês”;

- “Nunca”.

A esta questão, 11 alunos responderam que liam uma vez por semana, cinco alunos que liam uma vez por mês, dois alunos que liam mais do que uma vez por semana e dois alunos que nunca liam, não havendo nenhum aluno a ler todos os dias (Apêndice C). A aluna estagiária também perguntou aos alunos se a professora cooperante lhes lia histórias e o que gostavam mais de fazer através das histórias, sendo que à primeira questão 12 alunos responderam “às vezes” e oito responderam “raramente”, não havendo alunos a escolher as outras duas opções, nomeadamente, “sempre” e “nunca” (Apêndice C). Relativamente à segunda questão os alunos tinham como opções:

- “Ler em voz alta”;
- “Recontar a história”;
- “Fazer a ilustração da história”;
- “Dramatizar a história”;
- “Outro”.

A maioria dos alunos escolheram mais do que uma opção: cinco alunos escolheram “ler em voz alta” e “recontar a história”, três escolheram “ler em voz alta” e “fazer a ilustração da história”, dois escolheram “ler em voz alta” e “dramatizar a história”, dois escolheram “recontar a história” e “dramatizar a história”, um escolheu apenas “ler em voz alta”, um escolheu apenas “recontar a história”, um escolheu “dramatizar a história” e um escolheu todas as opções, à exceção do “Outro”.

Desta forma, o plano de ação incidiu sobre atividades a partir da literatura infantil, com o objetivo de estimular os alunos pela leitura e pela escrita, uma vez que, de acordo com Coelho (2000),

“A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...” (p. 27).

Para isso, utilizaram-se estratégias de promoção do gosto pela leitura, melhor dizendo, estratégias de leitura diferenciadas, tais como: o reconto, a declamação de poemas, a dramatização e a banda desenhada – trabalhos de grupo.

A escrita foi também desenvolvida no projeto através de propostas de planificação, textualização e revisão de um texto descritivo. Tal como afirmam Pereira e Barbeiro (2007, p.7), “São inúmeras as oportunidades para, por meio da escrita, explicar, persuadir, dar a conhecer opiniões, expressar sentimentos e emoções, relatar eventos, reais ou imaginados”, o que se pôde observar através das estratégias mencionas.

Posteriormente, a professora cooperante foi também questionada sobre “Que atividades ou propostas pedagógicas se podem operacionalizar em sala de aula, de modo a promover a compreensão leitora e desenvolver a expressão escrita dos alunos?”, à qual respondeu “É essencial uma boa exploração oral de todos os textos lidos, levando todos os alunos a participar no resumo oral das histórias trabalhadas. Dar continuidade às histórias ajuda no desenvolvimento da expressão escrita, começando por textos coletivos onde todos contribuem e, posteriormente, individualmente.” (Apêndice E).

A partir da tabela infra, é possível observar os livros utilizados e as estratégias que foram utilizadas a partir de cada um:

Livros	Estratégias utilizadas
<i>A grande viagem</i>	Reconto através da textualização e da ilustração
<i>O casamento da gata</i>	Declamação de poemas
<i>Um livro de sentimentos</i>	Dramatização

Figura 41. Livros e estratégias utilizados/as

Posteriormente, os alunos foram inquiridos com a seguinte questão: “Começaste a ler mais depois das atividades que realizámos?”. 19 alunos responderam que sim e apenas um respondeu que não (Apêndice C). De seguida, foi colocada outra questão: **“Consoante a tua resposta na questão anterior, seleciona uma das opções”**. Sendo as opções as mesmas que no inquérito antes da implementação do projeto, ou seja:

- “Uma vez por semana”;

- “Mais do que uma vez por semana”;
- “Todos os dias”;
- “Uma vez por mês”;
- “Nunca”.

Os alunos deixaram de ler apenas uma vez por semana, sendo que 16 alunos começaram a ler mais do que uma vez por semana, dois alunos começaram a ler todos os dias, um aluno continuava a não ler e nenhum aluno respondeu às opções “uma vez por semana” e “uma vez por mês”.

Após o desenvolvimento do plano de ação, a professora cooperante também foi questionada relativamente às atividades implementadas, ou seja, de que forma é que estas contribuíram para o desenvolvimento da leitura, da escrita e das aprendizagens dos conteúdos gramaticais, assim como se considerou que os alunos se mostraram interessados e motivados na realização das mesmas. Desta forma, a professora referiu que “A aprendizagem de forma mais lúdica motiva os alunos. Durante o projeto os alunos mostraram-se motivados com as atividades, o que contribuiu para despertar um maior interesse e empenho por parte dos mesmos” e que demonstraram “muita vontade de participar.” (Apêndice E).

Capítulo V

5. Considerações Finais

Sendo a presente investigação baseada numa investigação sobre a própria prática, ou seja, sobre a prática pedagógica da aluna estagiária, foi possível observar, analisar e discutir resultados obtidos através de propostas de atividades posteriormente realizadas pelas/pelos crianças/alunos que deram respostas aos objetivos inicialmente delineados: em EPE, “Compreender de que modo a exploração de histórias pode promover a emergência da Leitura e da Escrita.” e no 1.º CEB, “Promover a compreensão leitora e o desenvolvimento da expressão escrita através de diferentes propostas de Leitura e de produção textual” e “Promover a aprendizagem de Conteúdos Gramaticais”. Por outro lado, deram igualmente resposta às próprias questões de investigação: em EPE, “De que forma a exploração de histórias pode contribuir para promover a emergência da Leitura e da Escrita num grupo de crianças de Educação Pré-Escolar?” e no 1.º CEB, “De que forma a exploração de histórias pode contribuir para promover e desenvolver a Leitura, a Escrita e a Gramática num grupo de crianças de 1.º Ciclo?”

Assim e, de modo a responder às questões de investigação inicialmente delineadas, considero que as atividades realizadas em ambos os contextos, EPE e 1.º CEB, tendo como estratégia a Literatura Infantil e os jogos, contribuíram para promover a emergência da leitura e da escrita no contexto de EPE, assim como desenvolver as competências da leitura e da escrita e dos conteúdos gramaticais. O facto de todas as atividades terem como ponto de partida os livros infantis e os jogos, fez com que as/os crianças/alunos ficassem mais motivados para o processo de aprendizagem. Essas aprendizagens foram demonstradas pelo grupo de EPE e pela turma de 1.º CEB.

Por outro lado, a professora titular de turma partilhava da mesma ideia sobre partir da Literatura Infantil e de jogos, ainda que não o fizesse, tal como refere “A aprendizagem de forma mais lúdica motiva os alunos para a aprendizagem. Durante o projeto os alunos mostraram-se motivados com as atividades, o que contribuiu para despertar um maior interesse e empenho por parte deles.” e ainda relativamente à aprendizagem dos conteúdos gramaticais através dos livros infantis, menciona que “(...) Através das histórias consegue-se cativar a atenção e interesse dos alunos para a aprendizagem. (...)”

Desta forma, irei mencionar os aspetos mais relevantes que surgiram no decorrer de toda a investigação, destacando a avaliação global dos estágios, nomeadamente em

EPE e 1.º CEB, assim como farei uma breve abordagem relativamente às implicações da investigação para a prática profissional futura.

Primeiramente, é de salientar que o estudo desenvolvido foi desafiante e gratificante, uma vez que experienciei coisas que não tinha experienciado, como ter uma sala/turma à minha responsabilidade.

Em ambos os estágios, foi possível transmitir às crianças mais do que os conteúdos a serem trabalhados. Foi possível não só transmitir-lhes, mas também inculcar-lhes algo que muitas vezes não existia ou estava esquecido, através de momentos lúdicos: o espírito de equipa, trabalhando todos para o mesmo fim; e a autonomia, na medida em que sentiam vontade de participar e melhorar os seus pontos mais frágeis.

No que concerne aos pontos fortes, sublinho em primeiro lugar e excelente relação que estabeleci com a professora cooperante e com a turma e a excelente receptividade por parte dos mesmos no que diz respeito às atividades propostas; em segundo lugar o facto de, ainda que o conteúdo central e a investigação incidissem na Unidade Curricular de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, recorreu-se à interdisciplinaridade, propondo atividades que incluíam a área do Estudo do Meio, da Expressão Plástica, da Matemática e da Educação Física, o que contribuiu para o enriquecimento das aulas dadas e para os alunos se mostrarem mais interessados e motivados;

Por outro lado, foram aplicadas algumas estratégias promotoras da leitura, sendo que essas atividades permitiram alargar a imaginação/criatividade dos alunos e fez com que eles compreendessem que existem vários trabalhos e formas de trabalhar a partir da Literatura para a Infância, uma vez que foram postas em prática as estratégias mencionadas, nomeadamente o reconto através da textualização e da ilustração, a declamação de poemas e a dramatização, assim como também foram trabalhados os Conteúdos Gramaticais a partir dos livros/histórias;

A participação e contribuição das famílias no contexto de EPE também foi uma mais valia, uma vez que fez com que as crianças ficassem mais motivadas e também porque é fundamental as escolas estarem em sintonia e trabalharem em conjunto com as famílias.

No que diz respeito aos pontos a melhorar, o controlo dos grupos e a forma de me expressar perante os alunos, são os aspetos que destaco. No entanto, estes foram aspetos que foram sofrendo evoluções ao longo do estágio.

A constante análise reflexiva feita durante todo o percurso de estágio, contribuiu para refletir sobre a ação, destacando pontos a melhorar, o que ajuda a aperfeiçoar aos poucos a prática pedagógica, no presente momento e num momento futuro.

Com o intuito de dar resposta às questões de investigação de EPE e 1.º CEB, considero que as atividades realizadas através da Literatura para a Infância e dos jogos foram uma mais valia para aquisição de conhecimentos, uma vez que as crianças/alunos estavam mais envolvidas/os nas atividades e demonstravam-se empenhadas/os e motivadas/os a participar nas mesmas.

Como forma de conclusão, ambos os estágios foram experiências enriquecedoras, tanto a nível pessoal como profissional, isto porque tive ainda mais certeza que a escolha que fiz em ser educadora/professora foi a escolha certa, pois é bom ensinarmos as crianças, mas também aprendemos muito com elas: a ser mais afáveis, a sermos ouvidos, mas também a ouvirmos os outros; e aprendi com a educadora e professora cooperantes como lidar e gerir os grupos em algumas circunstâncias do momento.

Referências Bibliográficas

A

Aprendizagens Essenciais (2008). Editora: Ministério da Educação.

Azevedo, F. (2007). Construir e consolidar comunidades leitoras em contextos não escolares. In F. Azevedo (coord.), *Formar leitores – das teorias às práticas* (pp. 9-18). Lisboa: Lidel.

B

Barbeiro, L. & Pereira, L. (2007). *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. Funchal: Coleção Ideias em Prática.

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação-uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

C

Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.

Coelho (2000). Acedido em:

<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/a-importancia-da-literatura-no-desenvolvimento-infantil/58352>.

Correia (2009). Acedido em:

<file:///C:/Users/natac/Downloads/1447-Texto%20Artigo-5658-1-10-20170704.pdf>.

Costa e Sousa, O. & Cardoso, A. (2010). *Desenvolver Competências em Língua. Percursos Didáticos*. Lisboa: Edições Colibri.

F

Fidalgo, A. & Ponte, J. P. (2004). *Concepções, práticas e reflexão de futuros professores do 1.º ciclo do ensino básico sobre o ensino da Matemática*. Quadrante, 13, v.1. Acedido em:

http://repositorio.up.pt/bitstream/10451/3979/1/Fidalgo,%20Ponte_Quadrante_13-1%202004.pdf

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos da investigação científica*. Lisboa: Monitor.

Forneiro, L. (1998). A organização dos espaços na educação infantil. In: Zabalza, M. *Qualidade em educação infantil*.

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas no processo de investigação*. Porto: Lusididacta.

G

Gomes, J. (2000). *Da nascente à voz – Contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Editorial Caminho.

L

Leite (2002). Acedido em:

https://www.aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda_leite.pdf

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

M

Mata, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita – Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.

Marques, R. (1995). *Ensinar a ler, aprender a ler – um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editora.

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

O

Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J. & Andrade, F. (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.

P

Pereira, L. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Areal Editores.

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

R

Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G. & Pinto, M. O. (2009). Programa de português do ensino básico. Lisboa: ME – DGIDC.

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Ministério da Educação.

S

Sabino, M. M. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educacion*, 45/5, 2-9.

Silva, E., Bastos, G., Duarte, R. & Veloso, R. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico – Leitura*. Lisboa: ME – DGIDC.

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

Schwartz (2003). Acedido em:

<http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/Corpo/Habilidades/leituras/a1.pdf>

T

Traça, M. (1998). *O fio da memória: do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.

V

Viana, R., Ribeiro, I. (2016). *Falar, Ler e Escrever*. Editora: Lusoinfo.

Viana, F. & Teixeira, M. (2002). *Aprender a ler – da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições ASA.

Vieira, F., Paiva, M., Barbosa, I. & Moreira, M. A. (2006). *No caleidoscópio da supervisão: Imagens da formação e da pedagogia*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Z

Zabalza, M. (1992). *Didática da Educação Infantil*. Edições ASA. Lisboa.

Apêndices

Apêndice A – Instrumentos de observação utilizados no contexto de EPE

Escala de classificação

Indicadores	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Inexistente	Observações
Diversidade dos suportes de escrita existentes na sala				X		Só existem livros infantis.
Estado dos suportes de escrita existentes na sala				X		Alguns livros têm páginas rasgadas e a capa em mau estado.
Introdução regular de novos suportes de escrita					X	No período de observação a educadora não introduziu nenhum livro.
Diversidade de funções associadas aos suportes da sala (afixados e utilizados pelas crianças)				X		As crianças conhecem os livros infantis e a sebenta (livro de exercícios)
Utilização de suportes de escrita nas rotinas do dia-a-dia				X		É raro a educadora ler um livro às crianças.
Utilização de suportes de escrita nas atividades das crianças (mesmo lúdicas)				X		São raras as crianças que utilizam a área da leitura.
Diversidade dos locais da sala onde se pode explorar a funcionalidade da linguagem escrita				X		Pode-se explorar na área da leitura ou na manta.
Participação das crianças na escolha e/ou construção dos suportes de escrita existentes na sala					X	As crianças não participam.

Grelha de observação – Antes da implementação do projeto

Indicadores						
Crianças	Escolhe a área da leitura para exploração de histórias	Identifica de forma clara o que é um livro	Perceção da noção de história	Manifesta interesse em histórias	Revela consciência fonológica (rimas)	Revela consciência fonológica (sílabas)
Criança 1	Não	Não	Não	Sim	Não	Sim
Criança 2	Não	Não	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 3	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Sim	Sim
Criança 4	Sim	Não	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 5	Sim	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Não
Criança 6	Sim	Sim	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 7	Não	Sim	Não	Sim	Não	Não
Criança 8	Não	Não objetiva	Não	Sim	Não	Não
Criança 9	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 10	Não	Sim	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 11	Não	Não	Não	Sim	Não	Sim
Criança 12	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 13	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Não
Criança 14	Não	Sim	Não objetiva	Sim	Não	Sim

Criança 15	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Sim
Criança 16	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 17	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Não
Criança 18	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 19	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 20	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Criança 21	Não	Não objetiva	Não objetiva	Sim	Não	Sim
Criança 22	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Não

Grelha de observação – Após a implementação do projeto

Indicadores						
Crianças	Escolhe a área da leitura para exploração de histórias	Identifica de forma clara o que é um livro	Perceção da noção de história história	Manifesta interesse em histórias	Revela consciência fonológica (rimas)	Revela consciência fonológica (sílabas)
Criança 1	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 2	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 3	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 4	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 5	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 6	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 7	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 8	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 9	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 10	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 13	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Criança 14	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 15	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 16	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 17	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 18	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 19	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 20	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 21	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Criança 22	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Apêndice B – Protocolo, guião e transcrição da entrevista realizada às crianças no contexto de EPE

Protocolo da entrevista



Protocolo da entrevista

A seguinte entrevista surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, cujo Projeto de Investigação tem como objetivo: Compreender de que modo a exploração de histórias pode promover a emergência da Leitura e da Escrita.

Agradecemos a vossa colaboração e disponibilidade, uma vez que vamos utilizar a presente entrevista para recolher dados para o estudo em questão.

Declaramos desde já, que todas as informações fornecidas, assim como os nomes mencionados, serão confidenciais e alterados e as vossas respostas serão somente utilizadas no âmbito da presente investigação académica.

Guião da entrevista



Guião de entrevista às crianças

- 1- O que gostavas de fazer na nossa sala?
- 2- O que gostavas de aprender?
- 3- Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?
- 4- Costumas escolher a área da leitura? Porquê?
- 5- O que podes fazer na área da leitura?
- 6- O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?
- 7- A tua área de leitura tem muitos livros?
- 8- O que é para ti um livro?
- 9- Nesta área tens muitos tipos de livros?
- 10- O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?
- 11- Alguém da tua família te lê histórias?
- 12- E tu? Tens livros em casa?
- 13- O que fazes com os livros?
- 14- Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Categoria	Subcategorias	Objetivos	Questões
A exploração de histórias na emergência da Leitura e da Escrita.	Aprendizagens a promover	Compreender o que gostavam de fazer na sala e o que gostavam de aprender	<p>1) O que gostavas de fazer na nossa sala?</p> <p>2) O que gostavas de aprender?</p>
	Falta de utilização da área da leitura	Compreender porque é que raramente recorrem à área da leitura; Saber a opinião das crianças sobre a quantidade de livros existentes na área da leitura	<p>3) Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?</p> <p>4) Costumas escolher a área da leitura? Porquê?</p> <p>5) O que podes fazer na área da leitura?</p> <p>6) O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?</p> <p>7) A tua área de leitura tem muitos livros?</p>
	Manifestação de interesse relativamente a livros	Verificar se manifestam interesse em livros	<p>8) O que é para ti um livro?</p> <p>9) Nesta área tens muitos tipos de livros?</p> <p>12) E tu? Tens livros em casa?</p> <p>13) O que fazes com os livros?</p> <p>14) Gostavas de saber mais sobre os</p>

			livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.
	Perceção da noção de história	Verificar se têm a noção do que é uma história	<p>10) O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?</p> <p>11) Alguém da tua família te lê histórias?</p>

Transcrição da entrevista

Criança 1

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava que só brincássemos, mais nada.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: A ler.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque eu gosto muito de brincar às mães e aos pais.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque eu não sei ler.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ler ou ver as páginas.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver as páginas.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Tem.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa que tem coisas que já apareceram há muito tempo.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Tem coisas engraçadas. As que têm muitas páginas.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: A minha mãe e o meu pai quando me vou deitar.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Muitos.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Brinco às professoras e leio à minha maneira e vejo as páginas.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, de saber ler os livros.

Criança 2

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Não sei.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: O corpo humano.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque podemos fazer comida para os bebés.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não gosto muito de livros.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ver livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Gosto de fazer perguntas nos livros de perguntas.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa gira para ver.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É uma coisa muito divertida que eu posso ouvir. Da Ariel.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Às vezes quando é para adormecer a minha mãe e o meu pai lêem.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, aprender como é que os livros se fazem.

Criança 3

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: No Dia Mundial da água desenhar a água.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: O resto das letras todas em manuscrito.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque construo com os legos o futebol.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque gosto mais dos legos.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Não sei, porque nunca vou.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Uma coisa para ler. É uma história que não tem desenhos.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Uma coisa para ler. Uma história que não tem desenhos.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: A mãe lê às vezes e o mano.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Peço à mãe para ler quando vou para a cama antes das 22h.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, saber ler para ler os livros. Mais nada.

Criança 4

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Fazer histórias.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: A ler.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque eu gosto de legos.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Sim, porque eu gosto de livros.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ler livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver livros.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Não sei.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É um livro. A dos planetas.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a minha mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, aprender a escrever.

Criança 5

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Jogar ao jogo do galo.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Escrever.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque dá para construir muitas coisas.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Sim, porque dá para tentar ler.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver os livros e ouvir os amigos.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver as personagens.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: São páginas.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É para ler. A dos planetas.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Não, porque são muitos livros.

Criança 6

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava de brincar com o pai cá na escola.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Gostava de aprender a escrever e a trabalhar muito.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque gosto de construir coisas.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Sim, às vezes. Porque gosto de ver as imagens.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver as personagens.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver os livros.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: São para ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Um bocadinho.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: São para ler. Não sei o nome.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: O meu pai e a minha mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo as personagens.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, saber ler os livros.

Criança 7

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Brincar às escondidas e jogar ao dominó.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Sobre esqueletos e o corpo.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos jogos, porque é divertido.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não é muito divertido.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver os livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver um livro que há lá que não me lembro bem.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É coisas para ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É para aprendermos a ler. Não me lembro de nenhuma.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a mãe e o pai.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Peço ao pai para ler.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, aprender a tentar ler.

Criança 8

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: O jogo do peixinho.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Aprender a ler.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque tem coisas giras para brincar.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não gosto.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ler os livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Gosto de ver as imagens.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Tem folhas.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Tem folhas e depois tem lá uma capa por cima das folhas. A história dos dinossauros.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o pai.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Peço ao pai para ler.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, saber as coisas que estão nos livros.

Criança 9

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Saltar à corda e fingir que somos bombeiros.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Mais sobre os animais.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Dos livros, porque gosto muito do livro da Ariel.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não gosto dos livros da sala.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ler histórias a quem me quiser ouvir.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Gosto de ler livros aos amigos.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim, tem muitos na prateleira de cima.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa que eu vejo sempre quando a mana está a fazer os trabalhos.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É uma coisa que dá para ler. Pode ser a da Gata Borracheira.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: A mãe e a mana às vezes à noite.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim, uns no quarto da mana e outros no meu.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Ponho as minhas bonecas à minha frente e depois leio para elas.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava de saber mais sobre livros com o meu nome.

Criança 10

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Contar livros enquanto eles estão na manta.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Sobre animais.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque tem coisas divertidas.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não gosto muito de ver livros.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Contar histórias às amigas.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ler as histórias às minhas amigas.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Uma coisa que nós podemos ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Um conto de fadas. A da Rapunzel.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o meu mano e ensina-me a ler também.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho uma biblioteca muito grande com muitos livros.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Conto as histórias aos meus bonecos.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, tenho livros que ninguém me leu e gostava de saber o que está lá escrito.

Criança 11

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Tudo.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Fazer os nomes de todos os meus amigos.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque dá para fazer tudo.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque a minha mãe não vem aqui.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ler.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ler, ver e brincar com os livros.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Não sei, um livro é um livro.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Uma história é uma história. A dos fantasmas.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a minha mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Brinco.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Não, porque a minha mãe só me lê à noite, de dia não.

Criança 12

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Um jogo muito giro com plasticina.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Muitas coisas... de falar das profissões.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque tem muitas coisas giras para brincar.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque gosto mais da casinha.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ver livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver aquele livro que tem muitas páginas sobre animais e vulcões.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa grande que tem muitas páginas para ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim, várias coisas que não são a mesma coisa.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É uma coisa que nós podemos ler quando aprendermos aqui na escola. Não sei.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o meu irmão, a minha mãe e o meu pai.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Alguns que eu não leio há muito tempo vão para a arrecadação, os que a minha mãe lê estão na prateleira.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava de saber lê-los.

Criança 13

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Trazer o nosso animal de estimação.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: O abecedário.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque brincamos às famílias.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Sim, porque podemos inventar histórias.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso contar histórias aos amigos.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ler histórias.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Mais ou menos.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É para as pessoas aprenderem a ler. É a da Ariel.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o meu pai e a minha mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Invento uma história para os meus bonecos.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Gostava de saber ler os livros.

Criança 14

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Fazer um jogo na manta.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Porque é que as núvens são brancas.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: É os jogos, porque tem muitas coisas giras que eu gosto de fazer.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque tenho coisas divertidas para fazer nos legos.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver imagens.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver os livros que eu gosto.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa gira.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É ler. É a dos Três Porquinhos.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o mano.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo as imagens.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava de aprender a ler.

Criança 15

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava de fazer um laço de papel.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Gostava de aprender magia.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque dá para construir a nossa casa.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Sim, porque gosto.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

M.B.: Posso ler livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Gosto de trabalhar.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa que tem páginas e tem um título.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Eu acho que a história é uma coisa feliz. A dos mochos.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o meu primo.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho uma gaveta cheia de livros.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Brinco com eles.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, a ler.

Criança 16

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Não sei.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Gostava de aprender inglês.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque imagino coisas com os legos.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não gosto assim tanto de livros.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ler, porque os livros podem ter piadas.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver livros.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Um livro tem histórias engraçadas.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É um livro que tenha cores. É a do Cuquedo.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o meu pai, a minha mãe e o meu mano.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho muitos.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Leio.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Mais ou menos, porque eu não gosto assim tanto de livros.

Criança 17

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava de ser professor.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Gostava de aprender a ser médico e outras profissões.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na garagem, porque há muitos carros e eu adoro carros.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque gosto mais das outras áreas.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ver livros e inventar histórias para contar aos outros meninos.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Gosto mais de ver as histórias e as páginas para aprender como é que elas são.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Tem.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Um livro para mim inventa histórias novas e deixa-me ficar mais feliz.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: Uma história para mim parece que estou dentro de um livro. É a dos leões, chama-se Leões.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a minha mãe e o meu pai, só que a minha mãe lê e o meu pai inventa histórias.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Por acaso tenho, só que alguns são da biblioteca.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Quando a minha mãe conta eu vejo páginas novas. A minha casa parece uma biblioteca.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava de saber porque é que os livros todos não são sobre os bombeiros.

Criança 18

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Fazer um trabalho sobre se o ar pesa ou não.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: As coisas que são lendas e as que não são.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque dá para construir muitas coisas.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque eu não gosto assim tanto.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver livros.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É quase como um caderno que tem coisas desenhadas nas imagens.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É para ver as imagens e os pais lerem. É a do Hércules.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim, tenho.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Peço à mãe para me ler à noite.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, se há livros sobre tudo ou não.

Criança 19

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava de aprender coisas novas.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Alguma coisa sobre o corpo humano.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Na casinha, porque gosto de fingir que cozinho.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque gosto mais de brincar nas outras áreas.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver os livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Ver os livros com as minhas amigas.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Alguns.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa que posso ver.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Alguns.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É um livro. A da pequena sereia.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Tenho alguns mas não muitos.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo as páginas.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava que lessem mais livros cá na sala.

Criança 20

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava de fazer um livro.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: Coisas de animais.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos legos, porque construo coisas com os rapazes.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque gosto mais de construir coisas nos legos.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ler.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Gosto de ler para os outros.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: É uma coisa para ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É também uma coisa para ler. Gosto da história dos dinossauros.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, o pai às vezes antes de dormir.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim, tenho muitos.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Nada, ouço o pai a ler.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava de aprender a ler.

Criança 21

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava de fazer coisas divertidas.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: A escrever.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Nos jogos, porque é divertido.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque não gosto muito de livros.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Posso ver as páginas dos livros.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: De ver as imagens.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Uma coisa para ver as imagens e as páginas.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim, alguns.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É uma coisa para ver as imagens e as páginas também.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a mãe e o pai às vezes.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim, tenho alguns.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Vejo as imagens.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, gostava de saber ler.

Criança 22

Estagiária: O que gostavas de fazer na nossa sala?

Criança: Gostava que fizéssemos trabalhos mais divertidos.

Estagiária: O que gostavas de aprender?

Criança: As profissões que existem.

Estagiária: Qual é a área da sala onde mais gostas de brincar? Porquê?

Criança: Gosto de brincar na casinha, porque as minhas amigas vão para lá.

Estagiária: Costumas escolher a área da leitura? Porquê?

Criança: Não, porque gosto mais das outras áreas.

Estagiária: O que podes fazer na área da leitura?

Criança: Ver as imagens.

Estagiária: O que é que mais gostas de fazer na área da leitura?

Criança: Tentar ler para as minhas amigas.

Estagiária: A tua área de leitura tem muitos livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti um livro?

Criança: Uma coisa para ler.

Estagiária: Nesta área tens muitos tipos de livros?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é para ti uma história? Qual é a história que mais gostas?

Criança: É uma coisa para ler.

Estagiária: Alguém da tua família te lê histórias?

Criança: Sim, a minha mãe.

Estagiária: E tu? Tens livros em casa?

Criança: Sim.

Estagiária: O que fazes com os livros?

Criança: Leio para as minhas bonecas.

Estagiária: Gostavas de saber mais sobre os livros? Se não, porquê? Se sim, dá-me alguns exemplos.

Criança: Sim, o que ainda não sei sobre eles.

Apêndice C– Guião e análise dos inquéritos por questionário realizados aos alunos antes e após a implementação do projeto no contexto do 1.º CEB

Guião do inquérito antes da implementação do projeto



Inquérito por questionário aos alunos

Antes da implementação do Projeto

Caro aluno(a):

- Gostava de saber o que pensas sobre a gramática, a leitura e a escrita.
- Lê as questões com atenção e se tiveres alguma dúvida dispõe.
- Em cada questão, coloca uma cruz no quadrado que escolheres.

1- Gostas de estudar/aprender gramática?

- Gosto muito Gosto Gosto pouco Não gosto

2- Como é que estudas a gramática em sala de aula?

- A professora explica oralmente
 A professora faz jogos
 A professora escreve no quadro
 A professora lê livros
 Outro: _____

2.1- Na tua opinião, qual é a maneira mais interessante e diferente para estudar a gramática?

- Através de jogos
- Através de livros
- Outro: _____

3- Costumas ler histórias?

Sim Não

4- Consoante a tua resposta na questão anterior, seleciona uma das seguintes opções.

- Uma vez por semana
- Mais do que uma vez por semana
- Todos os dias
- Uma vez por mês
- Nunca

5- O que mais gostas de fazer através de histórias?

- Ler em voz alta
- Fazer a ilustração da história
- Recontar a história
- Dramatizar a história
- Outro: _____

6- A professora lê-te histórias?

Sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

Obrigada pela tua colaboração! ☺

Guião do inquérito após a implementação do projeto



Inquérito por questionário aos alunos

Após a implementação do Projeto

Caro aluno(a):

- Gostava de saber o que pensas sobre as atividades que realizámos.
- Lê as questões com atenção e se tiveres alguma dúvida dispõe.
- Em cada questão, coloca uma cruz no quadrado que escolheres.

1- Gostaste de estudar/aprender gramática?

Gostei muito Gostei Gostei pouco Não gostei

2- Nós estudámos a gramática da mesma maneira que estudavas antes?

Sim Não

3- Começaste a ler mais depois das atividades que realizámos?

Sim Não

4– Consoante a tua resposta na questão anterior, seleciona uma das seguintes opções.

- Uma vez por semana
- Mais do que uma vez por semana
- Todos os dias
- Uma vez por mês
- Nunca

4.1- Quais os/as livros/histórias que lemos? (Seleciona as opções)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Um livro de sentimentos | <input type="checkbox"/> O casamento da gata |
| <input type="checkbox"/> O meu primeiro Fernando Pessoa | <input type="checkbox"/> A pequena sereia |
| <input type="checkbox"/> Os três porquinhos | <input type="checkbox"/> Não abras este livro |
| <input type="checkbox"/> A branca de neve e os sete anões | <input type="checkbox"/> Aviso: Não tocar! |
| <input type="checkbox"/> Quando passava as tardes na casa da minha avó | <input type="checkbox"/> A grande viagem |

5-Quais as atividades que desenvolvemos?

- Reconto de uma história através da escrita
- Texto descritivo sobre os animais preferidos
- Jogo da macaca
- Declamar poemas
- Jogo do dominó
- Caça ao tesouro – Onde está a gramática?
- Reconto de uma história através da ilustração
- Dramatização de uma história
- Jogo das rimas
- Jogo da glória

6- Passaram a ler mais histórias dentro da sala de aula com a professora estagiária?

Sim

Não

Obrigada pela tua colaboração! 😊

Análise dos inquéritos por questionário antes e após a implementação do projeto

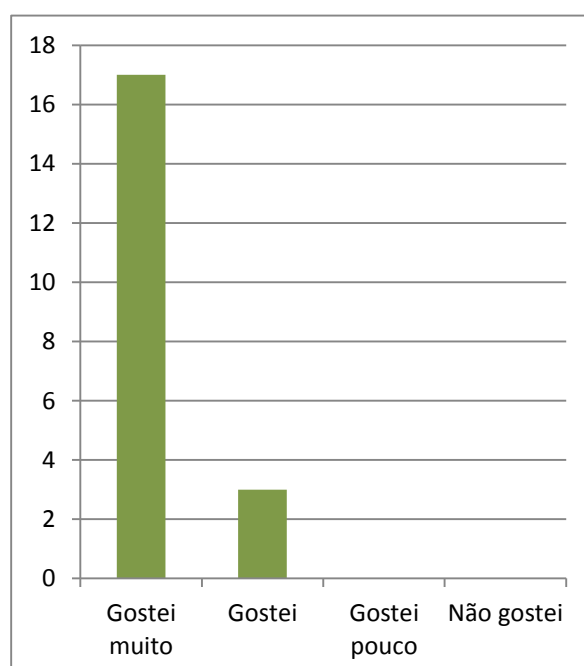
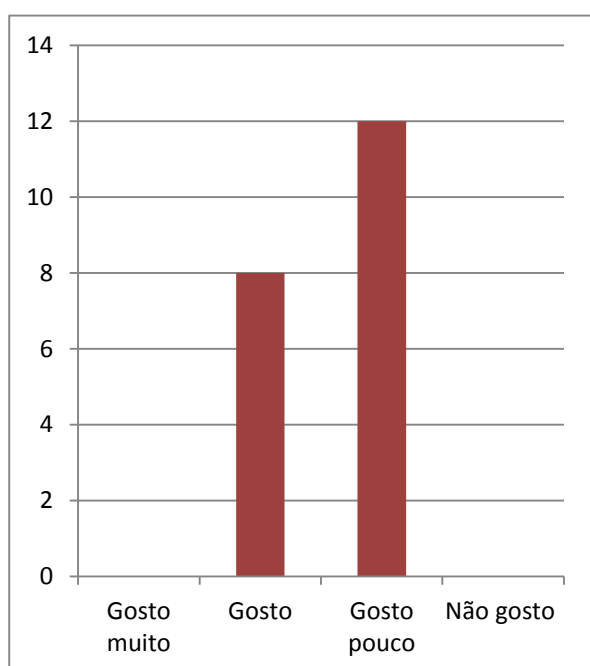
Foram realizados dois inquéritos por questionário aos alunos, de forma individual, antes e após a implementação do projeto. Ambos os inquéritos continham questões previamente estruturadas pela aluna estagiária. O inquérito por questionário inicial (IQI) teve como objetivo saber se os alunos gostavam de aprender gramática, como o faziam com a professora titular, se a professora lia histórias e o que gostavam de fazer através das histórias. O inquérito por questionário final (IQF) teve como objetivo verificar se os alunos mantinham as mesmas opiniões que tinham antes da aluna estagiária implementar as atividades, assim como verificar se tinham compreendido as diferentes estratégias de Leitura que foram trabalhadas.

Assim, serão apresentadas de seguida as questões e as respetivas respostas de ambos os inquéritos, através de gráficos, como forma de comparação.

A primeira questão colocada aos alunos foi:

IQI: 1- “Gostas de estudar/aprender gramática?”

IQF: 1- “Gostaste de estudar/aprender gramática?”

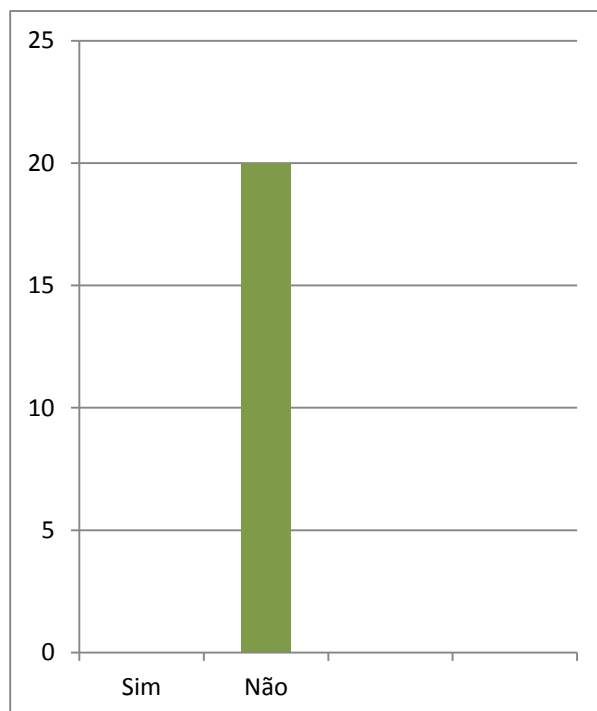
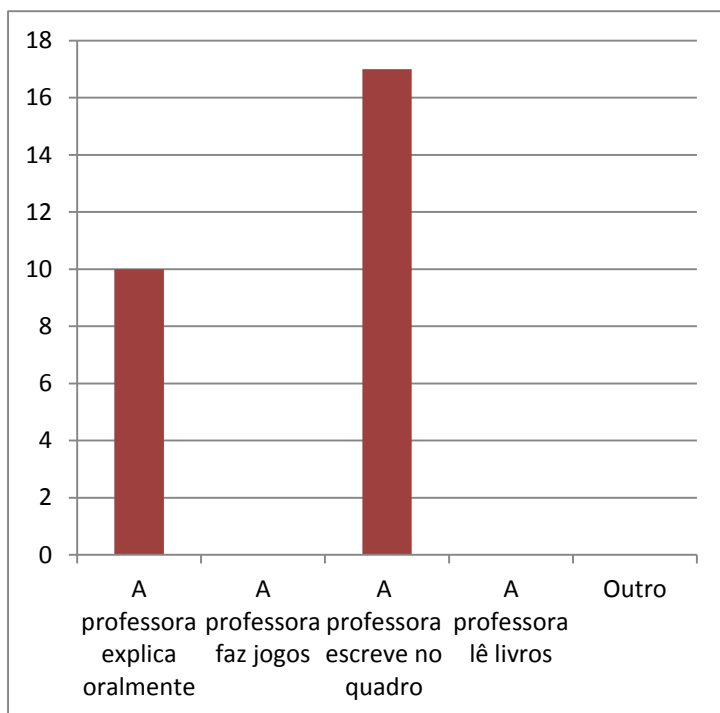


De acordo com o gráfico x que corresponde à questão “Gostas de estudar/aprender gramática?”, é possível verificar que oito alunos responderam que gostavam e os restantes 12 responderam que gostavam pouco. No entanto, após a implementação do projeto, os alunos foram novamente questionados “Gostaste de estudar/aprender gramática?” e é possível verificar que, neste caso, 17 alunos responderam que gostaram muito e apenas três responderam que gostaram.

A segunda questão colocada aos alunos:

IQI: 2- “Como é que estudas a gramática em sala de aula?”

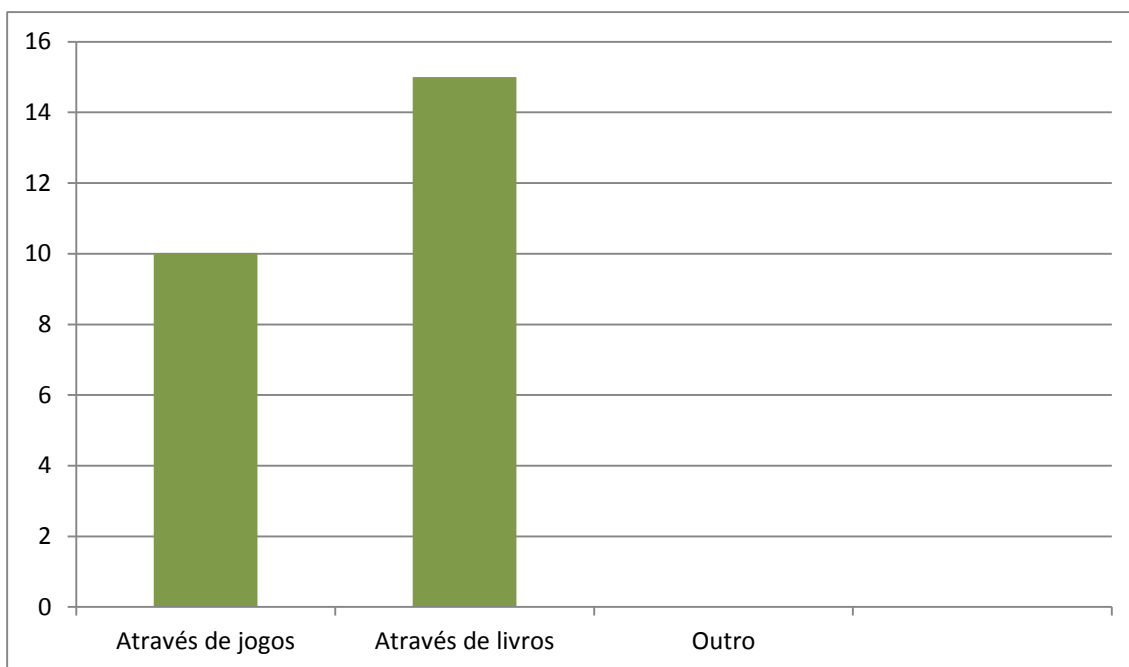
IQF: 2- “Nós estudámos a gramática da mesma maneira que estudavas antes?”



À questão “Como é que estudas a gramática em sala de aula?” é possível constatar no gráfico x que a maioria dos alunos respondeu que a professora escreve no quadro, sendo que a segunda resposta mais escolhida pelos alunos foi que a professora explica oralmente. Mais precisamente, sete alunos responderam que a professora explica oralmente e que a professora escreve no quadro, três responderam apenas que a professora

explica oralmente, 10 responderam apenas que a professora escreve no quadro e ninguém escolheu as opções “A professora faz jogos”, “A professora lê livros” ou “Outro”. Após a implementação do projeto, os alunos foram questionados com a seguinte questão “Nós estudamos a gramática da mesma maneira que estudavas antes?” e, de acordo com o gráfico, é notória a resposta predominante, sendo que todos os alunos responderam que não e nenhum aluno respondeu que sim.

IQI: 2.1- “Na tua opinião, qual é a maneira mais interessante e diferente para estudar a gramática?”

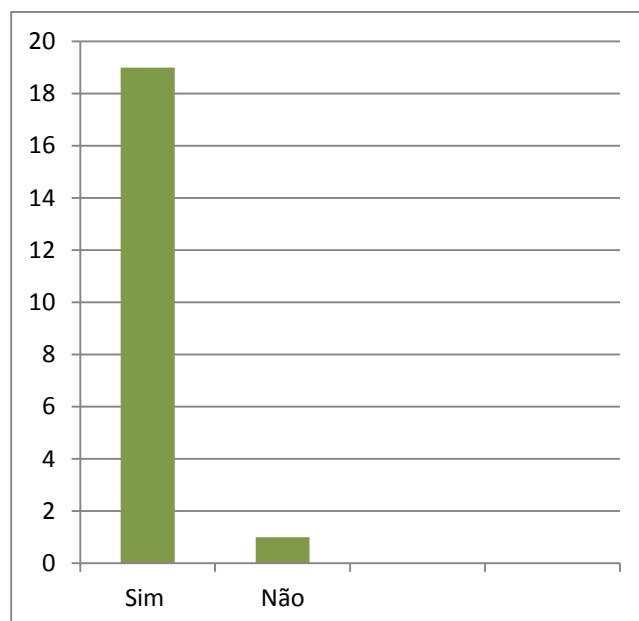
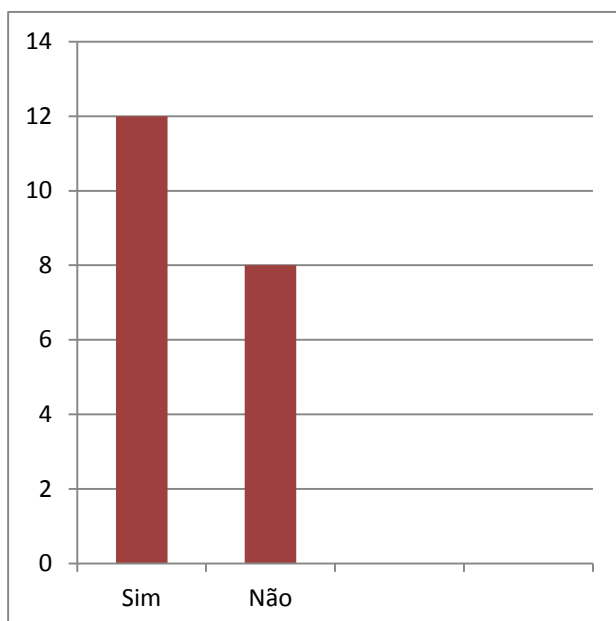


Antes da implementação do projeto, os alunos foram questionados com a seguinte questão “Na tua opinião, qual é a maneira mais interessante e diferente para estudar a gramática?”, sendo que tinham três opções “Através de jogos”, “Através de livros” ou “Outro”. No entanto, é visível no gráfico acima que a maioria dos alunos respondeu através de livros e os restantes através de jogos, não havendo nenhum a responder outro. Mais precisamente, 10 alunos responderam através de livros, cinco responderam através de jogos e cinco responderam através de jogos e através de livros.

A terceira questão colocada aos alunos:

IQI: 3- “Costumas ler histórias?”

IQF: 3- “Começaste a ler mais depois das atividades que realizámos?”

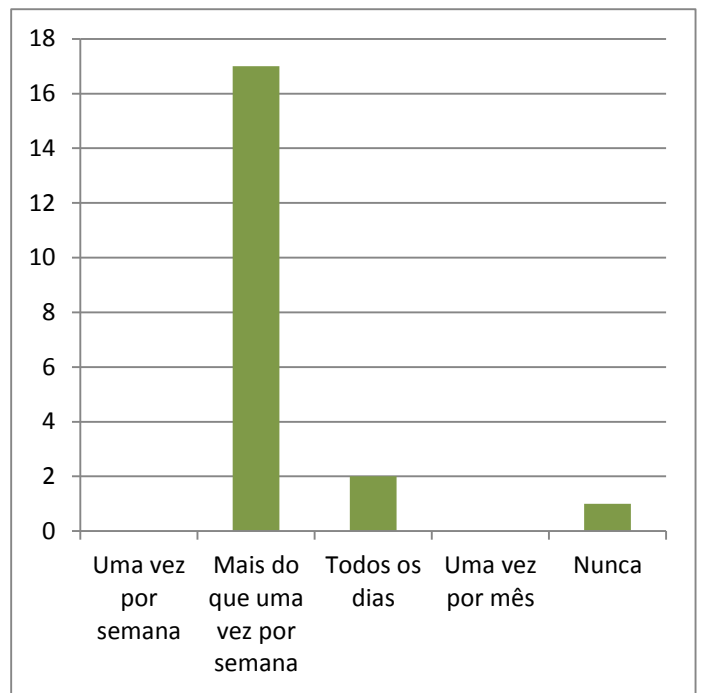
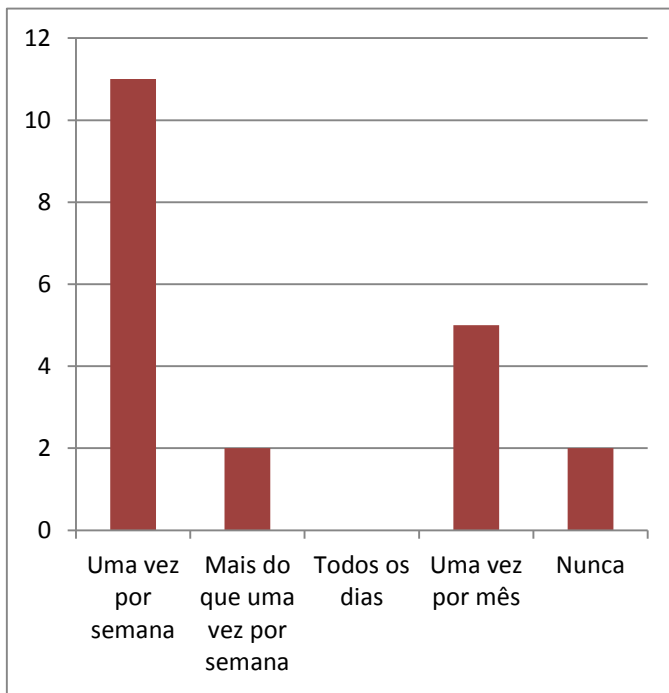


Antes da implementação do projeto os alunos foram questionados “Costumas ler histórias?” e as respostas, de acordo com o gráfico x foram as seguintes: 12 alunos responderam que sim e oito responderam que não. Após a implementação do projeto, os alunos foram questionados “Começaste a ler mais depois das atividades que realizámos?” e as respostas, de acordo com o gráfico x já variaram bastante, sendo que 19 alunos responderam que sim e apenas um respondeu que não.

A quarta questão colocada aos alunos:

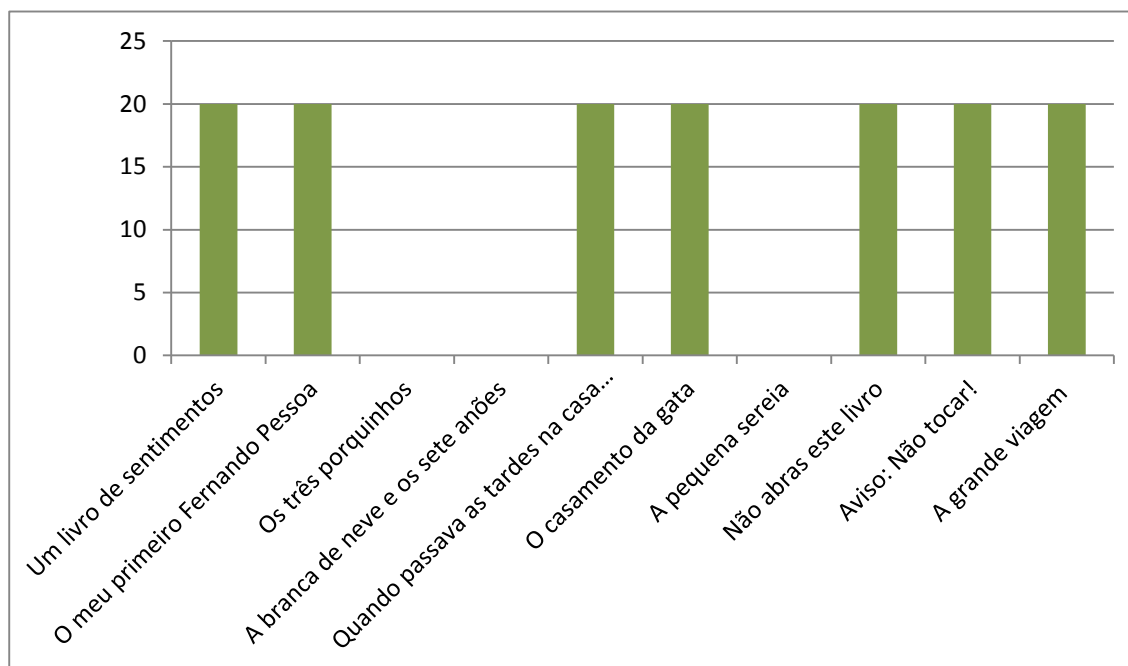
IQI: 4- “Consoante a tua resposta na questão anterior, seleciona uma das seguintes opções”

IQF: 4- “Consoante a tua resposta na questão anterior, seleciona uma das seguintes opções”



Uma vez que a questão anterior (nº 3) incidia sobre o facto de os alunos lerem histórias ou se começaram a ler mais após as atividades implementadas, optou-se por questionar os alunos sobre se liam uma vez por semana, mais do que uma vez por semana, todos os dias, uma vez por mês ou nunca. Desta forma, é possível verificar através do gráfico x que a maioria dos alunos (11 alunos) antes da implementação do projeto lia uma vez por semana, cinco alunos liam uma vez por mês, dois alunos nunca liam, dois alunos liam mais do que uma vez por semana e nenhum aluno lia todos os dias. Após a implementação do projeto as respostas alteraram-se, como se pode constatar no gráfico x, os alunos deixaram de ler apenas uma vez por semana, sendo que 16 alunos começaram a ler mais do que uma vez por semana, dois alunos começaram a ler todos os dias, um aluno continuava a não ler e nenhum aluno respondeu às opções “Uma vez por semana” e “Uma vez por mês”.

IQF: 4.1- “Quais os/as livros/histórias que lemos? (Selecione as opções)”

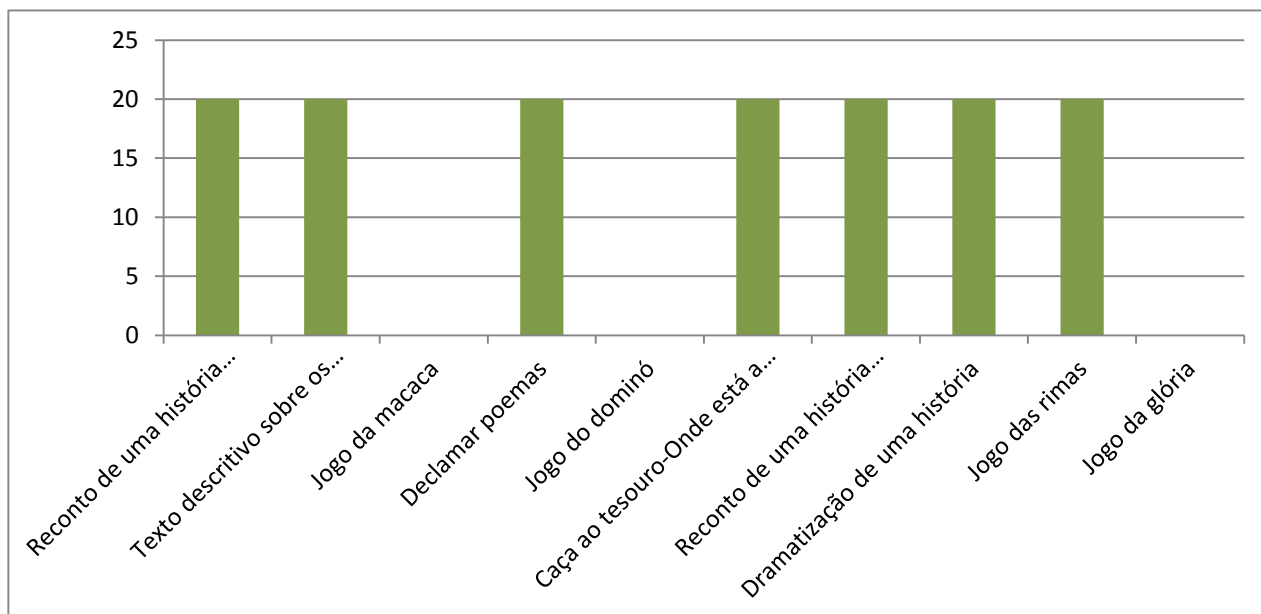
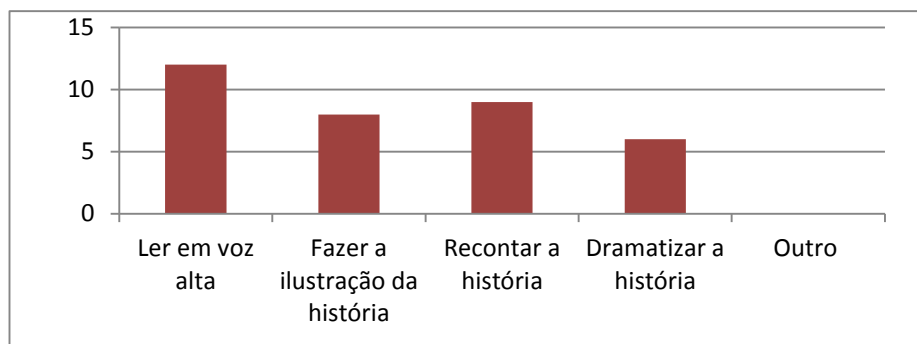


Esta questão colocada após a implementação do projeto “Quais os/as livros/histórias que lemos? (Selecione as opções), teve como objetivo compreender se os alunos se lembravam de todos os livros/histórias lidos/as durante o ano letivo e as atividades implementadas a partir deles/as. Foi notório, como se pode constatar no gráfico x que todos os alunos (20 alunos) souberam responder corretamente, escolhendo as opções: “Um livro de sentimentos”, “O meu primeiro Fernando Pessoa”, “Quando passava as tardes na casa da minha avó”, “O casamento da gata”, “Não abras este livro”, “Aviso: Não tocar!” e “A grande viagem”.

A quinta questão colocada aos alunos:

IQI: 5- “O que mais gostas de fazer através de histórias?”

IQF: 5- “Quais as atividades que desenvolvemos?”



Antes da implementação do projeto, os alunos foram questionados com a seguinte questão “O que mais gostas de fazer através de histórias?” e como se pode verificar no gráfico acima, a opção mais escolhida foi “Ler em voz alta”. No entanto, a maioria dos alunos escolheram mais do que uma opção: cinco alunos escolheram ler em voz alta e recontar a história, três escolheram ler em voz alta e fazer a ilustração da história, dois escolheram ler em voz alta e dramatizar a história, dois escolheram recontar a história e dramatizar a história, um escolheu apenas ler em voz alta, um escolheu apenas recontar a história, um escolheu dramatizar a história e um escolheu todas as opções, à exceção do “Outro”.

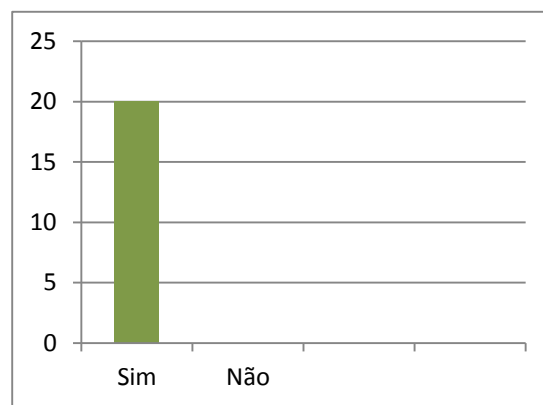
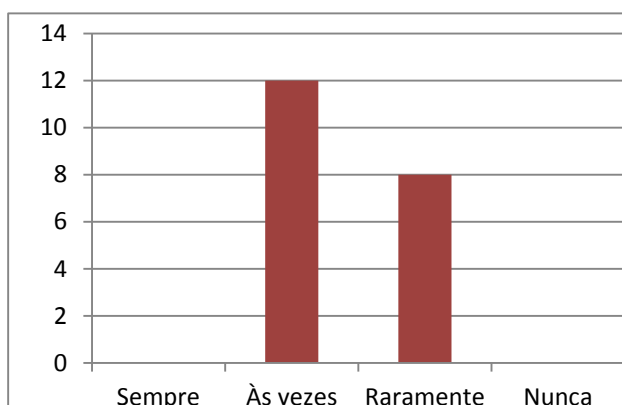
Após a implementação do projeto, os alunos foram questionados com a seguinte questão “Quais as atividades que desenvolvemos?” e é visível através do gráfico acima que todos os alunos (20 alunos) souberam responder corretamente, escolhendo as opções: “Reconto de uma história através da escrita”, “Texto descritivo sobre os animais

preferidos”, “Declamar poemas”, “Caça ao tesouro-Onde está a gramática?”, “Reconto de uma história através da ilustração”, “Dramatização de uma história” e “Jogo das rimas”.

A sexta questão colocada aos alunos:

IQI: 6- “A professora lê-te histórias?”

IQF: 6- “Passaram a ler mais histórias dentro da sala de aula com a professora estagiária?”



Numa fase inicial, os alunos foram confrontados com a seguinte questão “A professora lê-te histórias?”, à qual de acordo com o gráfico, 12 alunos responderam às vezes e oito responderam raramente. Numa fase final, os alunos foram confrontados com outra questão “Passaram a ler mais histórias dentro da sala de aula com a professora estagiária?”, à qual segundo o gráfico, os 20 alunos responderam que sim, sendo que nenhum aluno respondeu que não.

Apêndice D – História concretizada pela aluna estagiária

Quando passava as tardes na casa dos meus avós

O que eu mais gosto é de me lembrar de quando era criança e passava as tardes de inverno na quinta dos meus avós, sentada no **canto** da sala com a minha avó, enquanto o meu avô tocava músicas no seu velho **órgão**. Quando o meu avô se cansava de tocar, vinha para junto de nós e sentava-se no seu pequeno **banco**, a relembrar as suas aventuras de quando era novo e, sempre que falava disso, contava a sua viagem de barco à **vela** que fez com a minha avó.

No fim dessas longas conversas entre nós os três, a minha avó chamava-me para fazer bolachinhas com ela para o lanche. Era muito divertido! E quando já estavam prontas, a minha avó colocava-as num prato e levava-as para a sala. E o meu avô, sempre engraçado, dizia que preferia um **cachorro** quente em vez de bolachas. A minha avó, um dia para entrar na brincadeira, disse ao meu avô que lhe ia preparar um lanche especial, mas na verdade, foi apenas apanhar peras à **pereira** para lhe dar. Acontece que... enquanto a minha avó apanhava as peras, colocava-as no cesto e quando virou as costas, um dos seus cavalos, comeu-as. O quanto o meu avô se **riu** ao ver o que aconteceu, pela janela! Bem... ele e a minha avó que voltou sem pera nenhuma.

O quanto eu gosto dos meus avós e de me lembrar daquelas tardes maravilhosas!

Apêndice E – Protocolo, guião, transcrição e análise da entrevista realizada à professora cooperante no contexto do 1.º CEB

Protocolo da entrevista



Protocolo da entrevista

A seguinte entrevista surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada IV, cujo Projeto de Investigação tem como objetivos: promover a compreensão leitora e o desenvolvimento da expressão escrita através de diferentes propostas de produção textual e promover a aprendizagem de conteúdos gramaticais no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Agradecemos a sua colaboração e disponibilidade, uma vez que vamos utilizar a sua turma para recolher dados para o estudo em questão.

Declaramos desde já, que todas as informações fornecidas, assim como os nomes mencionados, serão confidenciais e alteradas e as suas respostas serão somente utilizadas no âmbito da presente investigação académica.

Guião da entrevista



Guião da entrevista

- 1) O estudo da gramática não costuma ser muito apelativo para a maioria dos alunos. Desta forma, como opta por lecionar os conteúdos gramaticais e motivar os alunos para esta aprendizagem?
- 2) Na sua opinião, quais os fatores determinantes para a compreensão e aprendizagem por parte dos alunos dos conteúdos gramaticais lecionados pelo/a professor/a?
- 3) Relativamente à leitura e à escrita, como pode um professor estimular o interesse dos seus alunos pela leitura e pela escrita?
- 4) Que atividades ou propostas pedagógicas se podem operacionalizar em sala de aula, de modo a promover a compreensão leitora e desenvolver a expressão escrita dos alunos?
- 5) De que forma considera que as atividades implementadas durante o projeto, contribuíram para o desenvolvimento da leitura, da escrita e das aprendizagens dos conteúdos gramaticais?
- 6) Considera que lecionar os conteúdos gramaticais, tendo como ponto de partida as histórias, funciona como uma boa estratégia para estimular os alunos? Porquê?
- 7) Na sua opinião, quais os pontos fortes das atividades implementadas? E quais os pontos a melhorar?
- 8) Do seu ponto de vista, os alunos mostraram-se interessados e motivados relativamente às atividades realizadas?

Obrigada pela sua atenção e colaboração!

Categoria	Subcategorias	Objetivos	Questões
A exploração de histórias na promoção e desenvolvimento da Leitura, da Escrita e da Gramática	Estratégias potenciadoras de conhecimento	<p>Compreender a prática recorrente da professora cooperante no que diz respeito aos conteúdos gramaticais;</p> <p>Saber quais os fatores determinantes para a compreensão e aprendizagem dos conteúdos gramaticais por parte dos alunos;</p> <p>Compreender de que forma um/a professor/a pode estimular o interesse dos alunos relativamente à leitura e à escrita;</p> <p>Saber que atividades podem ser implementadas de modo a promover a compreensão leitora e desenvolver a expressão escrita dos alunos.</p>	<p>1) O estudo da gramática não costuma ser muito apelativo para a maioria dos alunos. Desta forma, como opta por lecionar os conteúdos gramaticais e motivar os alunos para esta aprendizagem?</p> <p>2) Na sua opinião, quais os fatores determinantes para a compreensão e aprendizagem por parte dos alunos dos conteúdos gramaticais lecionados pelo/a professor/a?</p> <p>3) Relativamente à leitura e à escrita, como pode um professor estimular o interesse dos seus alunos pela leitura e pela escrita?</p> <p>4) Que atividades ou propostas pedagógicas se podem operacionalizar em sala de aula, de modo a promover a compreensão leitora e desenvolver a expressão escrita dos alunos?</p>
	Aprendizagens significativas	Compreender se as estratégias adotadas foram uma boa escolha;	5) De que forma considera que as atividades implementadas durante o projeto, contribuíram

		<p>Compreender se promover atividades a partir de histórias é uma boa estratégia;</p> <p>Verificar se os alunos se mostraram interessados nas atividades implementadas.</p>	<p>para o desenvolvimento da leitura, da escrita e das aprendizagens dos conteúdos gramaticais?</p> <p>6) Considera que lecionar os conteúdos gramaticais, tendo como ponto de partida as histórias, funciona como uma boa estratégia para estimular os alunos? Porquê?</p> <p>7) Na sua opinião, quais os pontos fortes das atividades implementadas? E quais os pontos a melhorar?</p> <p>8) Do seu ponto de vista, os alunos mostraram-se interessados e motivados relativamente às atividades realizadas?</p>
--	--	---	--

Transcrição da entrevista

- 1) O estudo da gramática não costuma ser muito apelativo para a maioria dos alunos. Desta forma, como opta por lecionar os conteúdos gramaticais e motivar os alunos para esta aprendizagem?

R: Sempre que é possível a gramática é abordada através da leitura de histórias, mas nem sempre se consegue devido ao pouco tempo e à extensão dos programas. A maioria das vezes parte-se da leitura dos textos dos manuais.

- 2) Na sua opinião, quais os fatores determinantes para a compreensão e aprendizagem por parte dos alunos dos conteúdos gramaticais lecionados pelo/a professor/a?

R: É determinante passar os conteúdos para a prática do dia a dia, de forma a compreenderem a aplicação prática dos conteúdos gramaticais que estão a ser trabalhados.

- 3) Relativamente à leitura e à escrita, como pode um professor estimular o interesse dos seus alunos pela leitura e pela escrita?

R: Os alunos são estimulados através de concursos de leitura e na escrita dando-lhes cadernos de escrita livre onde eles escrevem as suas próprias histórias. A vinda de escritores à escola e as feiras do livro também contribuem de forma muito positiva para a motivação dos alunos.

- 4) Que atividades ou propostas pedagógicas se podem operacionalizar em sala de aula, de modo a promover a compreensão leitora e desenvolver a expressão escrita dos alunos?

R: É essencial uma boa exploração oral de todos os textos lidos, levando todos os alunos a participar no resumo oral das histórias trabalhadas. Dar continuidade às histórias ajuda no desenvolvimento da expressão escrita, começando por textos coletivos onde todos contribuem e, posteriormente, de forma individual.

5) De que forma considera que as atividades implementadas durante o projeto, contribuíram para o desenvolvimento da leitura, da escrita e das aprendizagens dos conteúdos gramaticais?

R: A aprendizagem de forma mais lúdica motiva os alunos para a aprendizagem. Durante o projeto os alunos mostraram-se motivados com as atividades, o que contribuiu para despertar um maior interesse e empenho por parte deles.

6) Considera que lecionar os conteúdos gramaticais, tendo como ponto de partida as histórias, funciona como uma boa estratégia para estimular os alunos? Porquê?

R: Sim, sem dúvida. Porque através das histórias consegue-se cativar a atenção e interesse dos alunos para a aprendizagem.

7) Na sua opinião, quais os pontos fortes das atividades implementadas? E quais os pontos a melhorar?

R: Todas as atividades implementadas foram cativantes para os alunos. É mais fácil aprender com atividades que despertem o interesse e motivam os alunos a participar no processo. Seria benéfico haver mais tempo para abordar os conteúdos e explorá-los mais a fundo.

8) Do seu ponto de vista, os alunos mostraram-se interessados e motivados relativamente às atividades realizadas?

R: Os alunos gostaram de todas as atividades realizadas. Mostraram interesse e muita vontade de participar.

Análise categorial

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Conteúdos Gramaticais	Motivação dos alunos	“Sempre que é possível a gramática é abordada através da leitura de histórias, mas nem sempre se consegue devido ao pouco tempo e à extensão dos programas. A maioria das vezes parte-se da leitura dos textos dos manuais.”
	Fatores determinantes para a aprendizagem	“É determinante passar os conteúdos para a prática do dia a dia, de forma a compreenderem a aplicação prática dos conteúdos gramaticais que estão a ser trabalhados.”
Leitura e Escrita	Estimulação do interesse dos alunos pela Leitura e pela Escrita	“Os alunos são estimulados através de concursos de leitura e na escrita dando-lhes cadernos de escrita livre onde eles escrevem as suas próprias histórias. A vinda de escritores à escola e as feiras do livro também contribuem de forma muito positiva para a motivação dos alunos.”
	Promoção da compreensão leitora e desenvolvimento da expressão escrita	“É essencial uma boa exploração oral de todos os textos lidos, levando todos os alunos a participar no resumo oral das histórias trabalhadas. Dar continuidade às histórias ajuda no desenvolvimento da expressão escrita, começando por textos coletivos onde todos contribuem e, posteriormente, de forma individual.”
Atividades implementadas durante o projeto	Contributos para o desenvolvimento da Leitura, da Escrita e dos Conteúdos Gramaticais	“A aprendizagem de forma mais lúdica motiva os alunos para a aprendizagem. Durante o projeto os alunos mostraram-se motivados com as atividades, o que contribuiu para despertar um maior interesse e empenho por parte deles.” “Todas as atividades implementadas foram cativantes para os alunos. É mais fácil aprender com atividades que despertem o interesse e motivam os alunos a participar no processo. Seria benéfico haver mais tempo para abordar os conteúdos e explorá-los mais a fundo.”
	As histórias como boas estratégias para estimular os alunos nas aprendizagens	“Sim, sem dúvida. Porque através das histórias consegue-se cativar a atenção e interesse dos alunos para a aprendizagem.”

		“Os alunos gostaram de todas as atividades realizadas. Mostraram interesse e muita vontade de participar.”
--	--	---