



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada

“Trouxeste uma história hoje?”: O contributo das histórias para a infância no desenvolvimento da linguagem em contexto de Pré-Escolar e de 1.º CEB

**Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Cristiana Matilde Mocho Gonçalves

Orientadora: Professora Doutora Patrícia Rodrigues

março, 2020

Agradecimentos

É com um grande sentimento de gratidão que menciono as pessoas que fizeram parte do meu percurso académico repleto de aprendizagens, conquistas, alegrias e de constante trabalho.

Agradeço imensamente à professora Patrícia Rodrigues, que me orientou neste percurso, pela sua sensibilidade em escutar as minhas ideias e pela partilha dos seus conhecimentos e sugestões de melhoramento, que me levaram a pensar mais além, alargando, assim, os meus horizontes. Expresso um agradecimento sentido à professora Teresa Cláudia Tavares, por toda a atenção que demonstrou e pela sua preciosa ajuda. Agradeço, ainda, aos docentes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém que me acompanharam, por todos os conhecimentos que transmitiram ao longo destes cinco anos.

Obrigada a todos os profissionais educativos cooperantes e crianças, que participaram neste estudo, por todos os ensinamentos e experiências, que foram enriquecedores para a minha formação pessoal e profissional.

Expresso o meu agradecimento mais profundo e repleto de amor à minha mãe e ao meu pai, que depositaram em mim um apoio incondicional, que fizeram todos os esforços possíveis e acreditaram sempre nas minhas capacidades e na minha pessoa. Graças a eles, tornei-me mais forte e concretizei o meu sonho. Não poderia deixar de agradecer, do fundo do coração, ao meu irmão Mário, por todas as palavras de incentivo e admiração e por me levar ao comboio às segundas e me esperar, no mesmo sítio, às sextas. Um enorme obrigada à minha família, especialmente às minhas avós e bisavós, pela preocupação, carinho e encorajamento.

Teço um agradecimento muito especial ao meu namorado Ricardo, pela sua disponibilidade, pela sua compreensão incrível e por todo o incentivo e tranquilidade que me transmitiu. Este caminho tornou-se mais leve e simples com a sua presença.

Obrigada às amigas maravilhosas que levo e guardo, em particular à Maria, à Ema e à Sílvia, por todas as partilhas e pelo companheirismo insubstituível.

Resumo

O presente relatório final de estágio surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, para além de sintetizar e refletir sobre o meu percurso ao longo da prática pedagógica, apresenta um trabalho de investigação de natureza qualitativa realizado durante esta prática.

Foi um estudo efetuado com crianças dos contextos de creche, de jardim de infância e de 1.º CEB: a investigação considerou as características dos participantes, bem como o seu contexto de aprendizagem. O objetivo consistiu em investigar a influência do contacto das crianças com histórias para a infância num aspeto específico do seu desenvolvimento da linguagem oral e escrita – o alargamento do léxico.

Para investigar esta influência, propiciou-se uma miríade de contactos com histórias para a infância às crianças (sobretudo contos tradicionais). As intervenções apresentaram uma estrutura comum – contação/leitura das histórias com a utilização de diversos recursos (fantoques, cenários, música...) e atividades de pós-contação/leitura.

Os dados obtidos, através de grelhas de observação, notas de campo e análise dos registos das crianças, evidenciam um impacto positivo do contacto com histórias para a infância no desenvolvimento do léxico nas crianças de todos os grupos. Conclui-se, assim, que é importante desenvolver intervenções pedagógicas a partir da contação e/ou leituras de histórias para a infância, no quadro do desenvolvimento da linguagem oral e escrita, no contexto da prática pedagógica.

Palavras-chave: histórias para a infância; conto tradicional; desenvolvimento linguístico; consciência lexical; desempenho do contador/leitor.

Abstract

The following report appears within the scope of a Master's degree in Preschool Education and 1st cycle of Primary School Education. In addition to the summary and reflexion of the pedagogical practice, it also includes its respective qualitative research data.

This study was executed with children from nursery, kindergarten and primary school: the research considered the characteristics of the participants, as well as their learning context. The aim was to investigate the influence of children's stories on a specific aspect of their oral and written development – the development of their lexicon.

Pondering over this influence, we exposed children to multiple contacts with children's stories (including traditional tales). The interventions were established through a common framework – storytelling/reading, making use of multiple resources (puppets, sceneries, music...), followed by post-reading activities.

The data gathered through observation grids, field notes and the analysis of children's records showed a positive impact when children were put in contact with children's stories as well as the lexicon development in children in Preschool and Primary Education. Therefore, it is important to develop pedagogical interventions based on storytelling/reading children's stories so as to develop the oral and written development, in the context of pedagogical practice.

Keywords: children's stories; traditional tales; language development; lexical awareness; counter/reader performance.

Índice Geral

Índice de Tabelas	vii
Índice de Siglas e Abreviaturas.....	viii
Índice de Anexos	ix
Introdução.....	1
Parte I – Práticas de Ensino Supervisionadas	2
1.1. Caracterização do Contexto Sociogeográfico das Instituições	2
1.2. Contextos de Estágio e Prática em Educação Pré-Escolar	3
1.2.1. Caracterização do Contexto Socioeducativo das Instituições de Ensino Pré-Escolar.....	4
Creche.....	4
Jardim de Infância	5
1.2.2. Contexto de Estágio – Creche	6
Caracterização do Grupo.....	6
Projeto Educativo.....	8
Ambiente Educativo.....	8
Projeto Pedagógico	9
Projeto de Estágio	10
Transversalidade	11
Atividades	12
Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado.....	12
Estratégias.....	13
Avaliação.....	13
Reflexão Sintética do Estágio	14
(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem	15
Definição da Questão de Pesquisa	15
1.2.3. Contexto de Estágio – Jardim de Infância.....	16
Caracterização do Grupo.....	16
Projeto Educativo.....	18
Ambiente Educativo.....	18
Projeto Pedagógico	19
Projeto de Estágio	20
Transversalidade	21
Atividades	22
Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado.....	22
Estratégias.....	23
Avaliação.....	23
Reflexão Sintética do Estágio	24

(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem	24
Definição da Questão de Pesquisa	24
1.3. Contextos de Estágio e Práticas de Ensino em 1.º CEB.....	25
1.3.1. Contextos de Estágios e Caracterização das Instituições	26
Estágio em 1.º CEB – Turma de 2.º ano	26
Estágio em 1.º CEB – Turma de 3.º ano	27
1.3.2. Prática de Ensino no 1.º CEB – Contexto de 2.º ano de Escolaridade	28
Caracterização do Grupo.....	28
Projeto Educativo.....	29
Ambiente Educativo.....	29
Projeto de Turma	31
Projeto de Estágio	31
Transversalidade	32
Atividades	33
Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado.....	34
Estratégias.....	35
Avaliação	35
Reflexão Sintética do Estágio	36
(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem	36
Definição da Questão de Pesquisa	37
1.3.3. Prática de Ensino no 1.º CEB – Contexto de 3.º ano de Escolaridade	37
Caracterização do Grupo.....	37
Projeto Educativo.....	38
Ambiente Educativo.....	39
Projeto de Turma	40
Projeto de Estágio	40
Transversalidade	41
Atividades	42
Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado.....	43
Estratégias.....	43
Avaliação	44
Reflexão Sintética do Estágio	44
(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem	45
Definição da Questão de Pesquisa	46
1.4. Relação educativa e dimensão ética do desempenho profissional.....	46
1.5. Percorso Investigativo.....	47
Parte II – O contributo das histórias para a infância no desenvolvimento da linguagem em contexto de Pré-Escolar e de 1.º CEB	49
2.1. Introdução.....	49

2.2. Contexto do Estudo	49
2.3. Fundamentação Teórica	50
2.4. Aspectos Metodológicos	60
2.4.1. Opções Metodológicas.....	60
2.4.2. Participantes	62
2.4.3. Recolha de Dados	63
2.5. Apresentação e Discussão dos Resultados	64
2.5.1. Resultados em contexto de Pré-Escolar – Creche e Jardim de Infância	64
2.5.1.1. Resultados em Contexto de Creche.....	65
2.5.1.2. Resultados em Contexto de Jardim de Infância	68
2.5.2. Resultados em Contexto de 1.º CEB	70
2.5.2.1. Resultados obtidos com a Turma de 2.º ano do 1.º CEB	71
2.5.2.2. Resultados obtidos com a Turma de 3.º ano do 1º CEB	74
2.6. Discussão dos Resultados.....	76
3. Considerações Finais	80
Reflexão Final.....	80
Referências Bibliográficas	84
Anexos	91

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Caracterização do Contexto Socioeducativo dos Estágios em Ensino Pré-Escolar	4
Tabela 2 – Caracterização do grupo de Creche	7
Tabela 3 – Caracterização do grupo de Jardim de Infância	16
Tabela 4 – Caracterização do Contexto Socioeducativo dos Estágios em 1.º CEB.....	26
Tabela 5 – Caracterização da turma de 2.º ano	28
Tabela 6 – Caracterização da turma do 3.º ano	37
Tabela 7 – Resultados obtidos em Creche com a história “A Mimi Ensina”	66
Tabela 8 – Resultados obtidos em Creche com a história “O Tubarão Sebastião”	67
Tabela 9 – Resultados obtidos em Jardim de Infância com a história “O Capuchinho Vermelho”	69
Tabela 10 – Resultados obtidos em Jardim de Infância com a história "A Branca de Neve e o Perfume"	70
Tabela 11 – Resultados obtidos com a turma de 2.º ano do 1.º CEB com a história “Os Duendes e o Sapateiro”	72
Tabela 12 – Resultados obtidos com a turma de 2.º ano do 1.º CEB com a história “O Pinóquio”	73
Tabela 13 – Resultados obtidos com a turma de 3.º ano do 1.º CEB com a história “O Leão e o Rato”	74
Tabela 14 – Resultados obtidos com a turma do 3.º ano do 1.º CEB com a história "O João e o Pé de Feijão"	75

Índice de Siglas e Abreviaturas

AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
APP	Associação Portuguesa de Psicomotricidade
CAF	Componente de Apoio à Família
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CMA	Câmara Municipal de Almeirim
CMS	Câmara Municipal de Santarém
INE	Instituto Nacional de Estatística
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
ME	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
NUT	Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PE	Projeto Educativo
PNL	Plano Nacional de Leitura
PT	Plano de Turma
UC	Unidade Curricular

Índice de Anexos

Anexo I – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Creche	92
Anexo II – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Creche	94
Anexo III – Tabelas do bem-estar e do envolvimento das duas Atividades Ilustrativas em Creche.....	97
Anexo IV – História “O Tubarão Sebastião”	99
Anexo V – Excertos dos diários de bordo sobre o grupo e sobre duas Atividades em Contexto de Creche	100
Anexo VI – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Jardim de Infância	101
Anexo VII – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Jardim de Infância	111
Anexo VIII – História adaptada “Branca de Neve e o perfume”	113
Anexo IX – Grelhas de observação das duas Atividades Ilustrativas em Contexto de Jardim de Infância	115
Anexo X – Questionários às Educadoras de Infância e transcrição das respostas	118
Anexo XI – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 2.º ano do 1.º CEB	125
Anexo XII – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 2.º ano do 1.º CEB	131
Anexo XIII – Fotografias de duas composições sobre a história “Os Duendes e o Sapateiro”, realizadas por crianças do 2.º ano do 1.º CEB.....	133
Anexo XIV – Fotografias de duas fichas de palavras cruzadas da história “O Pinóquio”, realizadas por crianças do 2.º ano do 1.º CEB.....	135
Anexo XV – Fotografias dos glossários, realizados por crianças do 2.º ano do 1.º CEB	137
Anexo XVI – Grelhas de Observação e Notas de Campo das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 2.º ano do 1.º CEB.....	139
Anexo XVII – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 3.º ano do 1.º CEB	143
Anexo XVIII – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Contexto de 3.º ano do 1.º CEB	150
Anexo XIX – Fichas de leitura da história “O Rapaz de Bronze”, realizadas por crianças do 3.º ano do 1.º CEB	152
Anexo XX – Fotografias de duas composições sobre a história “João e o Pé de Feijão”, realizadas por crianças do 3.º ano do 1.º CEB.....	154
Anexo XXI – Grelhas de Observação e Notas de Campo das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 3.º ano do 1.º CEB	156
Anexo XXII – Questionários aos Professores de 1.º CEB e transcrição das respostas	161
Anexo XXIII – Planificações de outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância	171

Anexo XXIV – Descrição de outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância	200
Anexo XXV – Fotografias das outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância	206
Anexo XXVI – Avaliação de outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância	213
Anexo XXVII – Fotografias de crianças do 2.º ano do 1.º CEB a ler livros no espaço do recreio	224

Introdução

O presente relatório de estágio foi concretizado no âmbito da unidade curricular (UC) de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada II, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o objetivo de obtenção do grau de mestre nesta especialidade. Este relatório abrange, de forma descritiva e reflexiva, os contextos educativos onde decorreram os quatro estágios, integrando as experiências, as aprendizagens, as dificuldades e as dúvidas, sentidas e superadas, de modo a construir conhecimentos e competências profissionais fundamentadas no percurso da prática pedagógica.

O relatório estrutura-se em duas partes: a primeira relata a intervenção durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e a segunda o percurso da investigação. Ambas espelham o percurso de aprendizagem desenvolvido

A parte I apresenta, assim, uma componente descritiva e reflexiva dos quatro contextos educativos, trabalhados a par, de modo a compreender e a analisar a influência das práticas implementadas na construção de aprendizagens relevantes para a prática profissional. Nesta perspetiva, a PES, juntamente com as didáticas específicas e as restantes componentes de formação, favoreceram o desenvolvimento de capacidades de análise, de reflexão e de intervenção nos contextos de Pré-Escolar e de 1.º CEB. Assim sendo, esta parte relativa aos estágios realizados aborda a caracterização do contexto sociogeográfico das instituições onde se concretizaram as práticas de ensino supervisionadas; as caracterizações dos grupos/turmas, das instituições e das salas; os projetos desenvolvidos durante as intervenções pedagógicas; as atividades implementadas; a avaliação das aprendizagens e a contextualização da questão investigativa.

Na segunda parte, detalha-se o trabalho de pesquisa que apresenta como principal objetivo averiguar de que forma a contação ou a leitura recorrente de histórias para a infância influencia o desenvolvimento da linguagem oral das crianças do pré-escolar e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças do 1.º CEB. Esta parte do trabalho integra a fundamentação teórica, que apresenta a análise dos conceitos fundamentais no enquadramento da investigação; os aspetos metodológicos, em que se procede à descrição e justificação, tanto das opções metodológicas, como dos instrumentos da recolha de dados, identificando os participantes; a descrição e a análise dos dados obtidos; a apresentação e a discussão dos resultados; as considerações finais e uma reflexão final, fundamentada, sobre todo o percurso realizado ao longo do mestrado, incluindo a minha intervenção pedagógica e investigativa, os conhecimentos adquiridos e/ou consolidados, através do presente estudo e da realização deste relatório, que contribuíram para o desenvolvimento da minha formação pessoal e profissional.

Parte I – Práticas de Ensino Supervisionadas

1.1. Caracterização do Contexto Sociogeográfico das Instituições

Todos os estágios realizados ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico decorreram em instituições localizadas na cidade, concelho e/ou distrito de Santarém. As quatro intervenções pedagógicas decorreram nos anos letivos 2017/2018 e 2018/2019, em contexto de Pré-Escolar e em contexto de 1.º CEB, respetivamente. O primeiro, o terceiro e o quarto estágios realizaram-se em instituições situadas no concelho de Santarém. O segundo estágio decorreu numa instituição localizada na cidade de Almeirim, no distrito de Santarém.

O concelho de Santarém encontra-se integrado na NUT II da Lezíria do Tejo, sendo contíguo, a norte, aos concelhos de Torres Novas, Alcanena e Porto Mós. A nordeste, encontra-se o concelho da Golegã, fazendo, ainda, fronteira com os concelhos de Almeirim, de Alpiarça e com o Rio Tejo. No quadrante sul, é vizinho do concelho do Cartaxo, a sudoeste do concelho de Azambuja e a oeste é limitado pelo concelho de Rio Maior (Avelino *et al*, 2015). O concelho de Santarém, dividido em 18 freguesias, apresenta uma área de 56,260 hectares e está inserido na província ribatejana, que é, maioritariamente, constituída pela cidade de Santarém, sendo esta a capital de distrito (CMS, s.d.).

Em 2011, existia uma densidade populacional de 111 habitantes por Km² na cidade de Santarém (INE, 2014)¹. Segundo o XV Recenseamento Geral da População e V Recenseamento Geral da Habitação de 2011, registava-se, nesse ano, a nível populacional, um número de 62,200 residentes, dos quais 47% eram do sexo masculino e 53% do sexo feminino (INE, 2014). Em 2018, é assinalável o decréscimo da densidade populacional para 104,3 habitantes por Km², sendo uma das condicionantes a diminuição acentuada da taxa bruta de natalidade que, em 2011, se situava nos 8,4% e, em 2018, nos 7,8% (Pordata, 2011/2018)². Segundo os censos de 2011, a taxa de alfabetismo, em 2011, era de 5,6%, evidenciando, assim, uma grande diminuição de indivíduos analfabetos na cidade de Santarém, visto que, em 1981, os resultados apontavam para um total de 20,7% (INE, 2014). Em relação às crianças matriculadas no ensino Pré-Escolar, na cidade de Santarém, em 2017, registavam-se 1,407 crianças e, quanto ao número de estudantes a frequentar até ao 9.º ano de escolaridade, assinalavam-se 397 jovens. Contudo, em 2011, existiam 1,668 crianças matriculadas no Pré-Escolar e 691 estudantes a frequentar a escola até ao 9.º ano, sendo perceptível a ocorrência de um decréscimo, também a este nível. Quanto ao grau de instrução geral, em 2011, 26,8% da população residente, com 15 ou mais anos de idade, tinham o 1.º CEB, 10,9 % o 2.º CEB, 19,1% o 3.º CEB, 16,2 % o ensino secundário e 15,1% detinham formação no ensino superior. Comparando com 2001, em que se havia registado uma percentagem de 28,7% indivíduos com o 1.º CEB, 12,1% com o 2.º CEB, 16,6% com o 3.º

¹ Cf. https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao

² Cf. <https://www.pordata.pt/>

CEB, 13,9% com o ensino secundário e 8,3% com um curso superior, comprova-se, assim, um decréscimo da população com o 1.º CEB, 2.º CEB e 3.º CEB, nesses anos. No entanto, verificou-se um aumento considerável da população com o ensino secundário e com um curso superior na década em análise.

A cidade de Almeirim, pertencente ao distrito de Santarém, é limitada pelo concelho de Santarém (a norte e oeste), de Alpiarça (a norte), da Chamusca (a norte e este), de Coruche (a sul), de Salvaterra de Magos (a sul) e do Cartaxo (a oeste) (CMA, s.d.). É possível verificar, à semelhança de Santarém, um decréscimo da densidade populacional em Almeirim, uma vez que, em 2011, se registava a existência de 105,5 habitantes por Km² e, em 2018, registavam-se 102,1 habitantes por Km², o que aponta para uma diminuição acentuada da taxa de natalidade, visto que, em 2011, se registava uma taxa de natalidade de 9,6% e, em 2018, de 6,6% (Pordata, 2011/2018). No que respeita à taxa de analfabetismo, em 2011, de acordo com o INE (2014), era de 9%, verificando-se, assim, uma descida muito significativa, uma vez que, em 1981, a percentagem era de 29,2%. Foi possível verificar-se que, em 2017, estavam matriculadas 627 crianças no Pré-Escolar, constando-se uma diminuição gradual atenuada ao longo dos anos, uma vez que, em 2011, havia 691 crianças matriculadas. Quanto aos alunos a frequentar a escola até ao 9.º ano, em 2017, registavam-se 2,217 alunos e, em 2011, assinalavam-se 2,673 alunos, ocorrendo um ligeiro decréscimo dos alunos a frequentar a escola até ao 9.º ano. No que concerne ao grau de instrução, em 2011, 29,4% da população residente em Almeirim, com quinze ou mais anos de idade, tinha o 1.º CEB, 12,7% o 2.º CEB, 17,6% o 3.º CEB, 14,2% o ensino secundário e 10,5% um curso superior. Em 2001, havia-se verificado uma percentagem de 32,6% com o 1.º CEB, 11,7% com o 2.º CEB, 14,2% com o 3.º CEB, 10,9% com o ensino secundário e 5,3% com um curso superior (Pordata, 2001/2011). Posto isto, observa-se que ocorreu um ligeiro decréscimo da população com o 1.º CEB, no entanto, a população com o 2.º CEB, 3.º CEB, ensino secundário e com um curso superior aumentou, nesses anos.

1.2. Contextos de Estágio e Prática em Educação Pré-Escolar

Como já mencionado, durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram realizados quatro estágios. No primeiro ano de Mestrado, foram concretizados dois estágios, em contexto Pré-Escolar. O primeiro estágio, com um grupo de creche, iniciou-se a 28 de novembro de 2017 e terminou a 19 de janeiro de 2018, numa instituição privada enquadrada na cidade de Santarém. O segundo estágio foi concretizado com um grupo de jardim de infância, numa instituição de carácter público, localizada na cidade de Almeirim, e decorreu de 17 de abril a 1 de junho de 2019.

Os dois estágios foram desenvolvidos a par e, tanto a educadora cooperante de creche, como a de jardim de infância, nos transmitiram confiança, liberdade e à vontade na criação e na implementação do projeto de estágio. As diversas atividades relacionadas com ambos os projetos e com as características, as necessidades e os interesses dos grupos foram bem

aceites pelas duas educadoras, sendo que, inclusive, nos ofereceram sugestões e ideias para que as atividades corresse da melhor forma, visto que as educadoras conheciam melhor os seus grupos. As sugestões foram sempre respeitadas, compreendidas e aplicadas, uma vez que o principal objetivo era promover o bem-estar das crianças, evidenciado pelo facto de as diversas experiências se traduzirem em aprendizagens significativas e enriquecedoras, sendo que o apoio das educadoras, nesse processo, se revelou fundamental e indispensável.

1.2.1. Caracterização do Contexto Socioeducativo das Instituições de Ensino Pré-Escolar

A encabeçar esta secção, começa-se por apresentar uma breve caracterização das instituições onde decorreram os dois estágios em contexto de Pré-Escolar.

Tabela 1 – Caracterização do Contexto Socioeducativo dos Estágios em Ensino Pré-Escolar

	Creche	Jardim de Infância
História	Creche inaugurada a 17 de Setembro de 1998.	Escola aberta em setembro de 2010, com inauguração oficial em outubro de 2010.
Dimensão jurídica	IPSS sem fins lucrativos, do encargo da Diocese de Santarém.	Ensino Básico Público.
Dimensão organizacional	Coordenação Pedagógica constituída pela diretora do pelouro pedagógico e educadoras de infância.	Escola gerida e administrada por um Agrupamento. Coordenação assegurada por uma professora de 1.º CEB em prática efetiva de funções, nomeada pelo diretor.

Creche

A instituição na qual realizei o estágio em contexto de creche era uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), cujo principal objetivo consistia em desenvolver atividades de ação social e educacional, a partir de diversas respostas sociais. A instituição incluía dois jardins de infância, três unidades de apoio domiciliário, dois centros de dia e um lar de idosos, que abrangia a união de freguesias de Santarém. Diariamente, a instituição recebia cerca de 650 utentes, 440 crianças e 210 idosos; para além disso, esta instituição apoiava 1200 famílias e contava com, aproximadamente, 180 funcionários. A Instituição onde estagiei, habilitada para receber crianças com NEE (Necessidades Educativas Especiais), dividia-se em valências de creche e de jardim de infância, o departamento financeiro e administrativo e o departamento de recursos humanos.

A coordenação pedagógica da instituição orientava e coordenava, juntamente com a diretora do pelouro pedagógico e as educadoras de infância das salas, o planeamento e a organização do trabalho pedagógico. Nesta sequência, havia supervisão, sendo realizada uma avaliação do planeamento e da organização do trabalho pedagógico e geridos os recursos humanos, materiais e financeiros da instituição.

Os recursos humanos da instituição incluíam educadoras de infância, ajudantes de ação educativa, cozinheiras, ajudantes de cozinha, empregadas auxiliares de limpeza, estagiárias da parceria com a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, com a Escola Técnica e Profissional do Ribatejo e com o Instituto de Emprego e Formação Profissional; adicionalmente, destaca-se o envolvimento dos professores das atividades extracurriculares e dos encarregados de educação.

No que diz respeito à estrutura física da instituição, o edifício era constituído por dois pisos: o rés do chão e o primeiro andar. No rés do chão situavam-se as duas salas de jardim de infância, tendo cada uma um grupo com uma faixa etária entre os 3, os 4 e os 5 anos de idade. As salas incluíam uma casa de banho e uma porta para o espaço exterior, onde as crianças podiam brincar. No rés do chão encontrava-se, ainda, um refeitório, uma biblioteca e um ginásio. Relativamente ao primeiro andar, encontrava-se dividido pelas Creche 1 e Creche 2. A Creche 1 localizava-se na ala da direita da instituição, sendo organizada pela receção, a sala de berçário, a sala de 1 ano e a sala de 2 anos, sendo que essas três salas incorporavam um fraldário interior, uma sala de arrumação e um vestuário com casa de banho para as educadoras e ajudantes de ação educativa. A Creche 2 situava-se na ala da esquerda da instituição, sendo constituída pela receção, a sala de berçário, a sala de 1 ano, a sala de 2 anos e a sala heterogénea; de referir que as três salas tinham fraldários interiores, sala de arrumações, copa, que integrava o refeitório, e o vestuário com casa de banho para as educadoras e ajudantes de ação educativa. No que diz respeito ao horário de funcionamento das creches, estas valências funcionavam das 7h30min às 19h, estando estipulado que as crianças não podiam permanecer na instituição mais do que 10 horas diárias.

Jardim de Infância

A instituição onde realizei o estágio em contexto de jardim de infância situava-se num edifício moderno, com boas condições. A instituição encontrava-se organizada por três espaços principais: a ala da direita, a zona central e a ala da esquerda. Relativamente à ala da direita, destinada ao jardim de infância, era composta por um átrio de entrada espaçoso e cinco salas. Todas as salas eram de jardim de infância, exceto uma, de apoio à família. Destaca-se que todas as salas de jardim de infância tinham acesso ao recreio, no exterior da instituição. Este espaço era apenas destinado ao pré-escolar e estava adequado aos gostos, aos interesses e à faixa etária das crianças. A zona central da instituição abrangia um átrio, uma sala para uso das assistentes operacionais, um gabinete médico, um refeitório, com uma dimensão apropriada para todas as crianças, e instalações sanitárias para adultos e para crianças. No piso superior, estava localizada a biblioteca, o gabinete da coordenação, a sala de professores, as salas de aula, uma sala de apoio, a reprografia e as casas de banho. No que respeita à ala da esquerda, incluía as salas de 1.º CEB e duas salas multiusos, onde decorriam reuniões relacionadas com o serviço da componente de apoio à família. Existia, ainda, um espaço exterior amplo e coberto, exclusivo para as crianças do 1.º CEB, no

momento do recreio. O espaço desportivo, neste caso, o pavilhão, era utilizado pelas crianças de pré-escolar e de 1.º CEB, sendo que no seu interior se localizavam os balneários masculino e feminino. A escola incluía, ainda, um campo de futebol no espaço exterior.

No respeitante ao corpo docente (CAF), era constituído por oito professoras titulares de turmas do 1.º CEB, três educadoras, uma professora de inglês, responsável pela coordenação pedagógica da instituição, um animador na componente de apoio à família, dois professores para o apoio educativo, uma professora responsável pelo projeto de português língua não materna, dois professores de educação especial, um professor bibliotecário, duas professoras responsáveis pelo serviço CAF e, ainda, um professor que disponibilizava apoio às crianças de 2.º ano, no âmbito do programa nacional de promoção do sucesso escolar³. No que concerne aos profissionais não docentes, contavam-se 16 assistentes, sendo que seis estavam distribuídos na componente de jardim de infância, um no 1.º CEB, dois na portaria e uma na biblioteca escolar. Quanto ao número de crianças na escola, havia 59 no pré-escolar e 222 no 1.º CEB.

Relativamente ao horário de funcionamento da componente letiva, iniciava-se às nove horas, a interrupção para a hora de almoço era das 12h às 13h30min, e terminava às 15h30min. No jardim de infância, a componente não letiva integrava Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), da seguinte maneira: período da manhã, das 7h30min às 9h; período de almoço, das 12h15min às 13h30min; período da tarde, das 15h30min às 19h ou 19h30min. As crianças podiam permanecer na escola até às 19h30min, mediante declaração da entidade patronal com o horário dos encarregados de educação da criança.

1.2.2. Contexto de Estágio – Creche

O estágio em contexto de creche decorreu de 28 de novembro de 2017 a 19 de janeiro de 2018, numa instituição de carácter privado do concelho de Santarém.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças, com o qual realizei o estágio em contexto de creche, era constituído por 14 crianças, sendo oito do sexo feminino e seis do sexo masculino. As suas idades estavam compreendidas entre os 10 meses e dois anos de idade. Entre o 8.º e o 12.º mês, o bebé adquire, gradualmente, a noção de permanência do objeto que é essencial para o desenvolvimento da inteligência, pois “mesmo que as coisas não estejam ao seu alcance visual ele compreende que essas coisas continuam a existir e o mundo deixa de ser tão caótico para si” (Tavares *et al*, 2007, p.46). Entre os 12 e 18 meses, “o bebé explora ativamente o mundo para determinar o modo como um objeto ou acontecimento é novo, através de estratégias de tentativa-erro para resolver problemas” (Tavares *et al*, 2007, p.47). Na faixa etária entre os 18 e os 24 meses, “o bebé representa mentalmente os acontecimentos e objetos através do uso de símbolos (palavras, números e imagens mentais) – representação

³ Cf. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/PNPSE/pnpse_edital.pdf

simbólica – deixando de estar limitado à estratégia tentativa-erro para resolver problemas” (Tavares *et al*, 2007, p.47).

Tabela 2 – Caracterização do grupo de Creche

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Número de Crianças	8	6	14
Idades	4 crianças com idades entre os 10-12 meses; 9 crianças com 1 ano; e 2 crianças com 2 anos.		
Frequência anterior	4 crianças haviam frequentado o berçário com a educadora cooperante.		

O grupo, heterogêneo a nível etário, demonstrava ser interessado e participativo nas brincadeiras livres e nas atividades implementadas. Conforme observado relativamente ao envolvimento nas atividades, as crianças S e E apresentavam níveis baixos de participação, pois mostravam maior conforto em brincar individualmente. Assim sendo, verificámos que tinham dificuldades na interação com o restante grupo.

Segundo a observação do par de estágio e conversas com a educadora da sala, pareceu-nos que a criança S manifestava comportamentos suspeitos do espectro do autismo, como a apatia, a preferência pela brincadeira em zonas mais isoladas na sala, a repetição de movimentos com o mesmo objeto, a realização de movimentos com um balanço ora calmo, ora agitado, a distância no relacionamento com outras pessoas, entre outros comportamentos. Quando ocorria alguma tentativa de a envolver nas atividades, fugia ou chorava, por isso, deixávamos a criança estar sozinha, com vista a assegurar o seu bem-estar. No entanto, ao longo do estágio, delineei algumas estratégias que a acalmavam em determinados momentos, principalmente nos da higiene e da refeição, e a cativavam, como, por exemplo, as canções, o bater palmas e as brincadeiras com um lençol. A criança E expressava muita sensibilidade e desconforto à proximidade e à interação com outras crianças; também o choro de outras crianças gerava ansiedade nesta criança, começando a chorar ou a abanar os braços e as mãos. Quando era colocada numa zona da sala mais afastada das restantes crianças, acalmava-se, brincava e interagia com os adultos que estavam presentes na sala. Nos momentos que se encontrava mais agitada, esta criança também se acalmava quando se cantavam canções de forma serena ou quando se conversava com ela suavemente. Na implementação de atividades centradas na exploração de novas texturas (moles), esta criança revelava insatisfação e desconforto, abanando os braços e as mãos, e afastava-se do local. Perante esta reação de desânimo e de incómodo, colocávamos a criança num local da sala onde se sentisse confortável e incentivávamos que explorasse novas texturas, tais como: farinha *maizena* e tapete sensorial com pelo, bolas de pelo, esponjas e tecidos (textura mole); sacos com gel de banho, mangas plásticas com cores e gelatina com brinquedos de plástico (textura mole e fresca). Caso a criança continuasse a não “responder” favoravelmente, depois

de algumas estratégias (por exemplo, através de canções, da expressividade, do diálogo calmo, do auxílio e/ou da transmissão de segurança), não insistíamos mais, pois o seu bem-estar era primordial, assim como o bem-estar de todas as crianças do grupo.

Projeto Educativo

No que respeita ao PE (Projeto Educativo) da instituição, que se intitulava “educar para saber sorrir”, tinha como principal objetivo a valorização do desenvolvimento humano em todos os sentidos, visando promover a maturação gradual e harmoniosa de cada criança, de acordo com a sua faixa etária, as suas capacidades, motivações, valores éticos, morais e cristãos, considerando sempre a verdade e a alegria de viver. Com o objetivo mencionado anteriormente, a instituição propunha-se a: incentivar o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos de cada criança, de modo a estar mais atenta face a diversas situações, abrindo-lhe novos horizontes do seu próprio interesse e motivação; melhorar a comunidade, aos níveis cultural, espiritual e moral; promover o conceito unitário e global da pessoa humana e do respeito pelo Outro; respeitar a formação cristã dos utentes da instituição e a liberdade de consciência; e desenvolver a convivência e a solidariedade social entre os indivíduos, as famílias, a comunidade e outros agrupamentos.

Ambiente Educativo

Relativamente ao espaço onde o estágio foi realizado, a “Sala da Brincadeira” era composta pela sala e pelo fraldário. O fraldário apresentava dimensões reduzidas, no entanto, incluía duas janelas que criavam um ambiente luminoso. Contava com um lavatório, uma banheira, três caixotes do lixo dentro da banheira, uma manta no chão e um móvel espaçoso para a muda das fraldas. É de referir que, devido ao comprimento desse móvel, era possível dois adultos realizarem a muda de fraldas a duas crianças de cada vez. Por baixo desse móvel, existia um armário para os materiais de higiene pessoal das crianças e para outras arrumações. Existia, ainda, um móvel de parede com compartimentos abertos. Cada compartimento encontrava-se identificado com uma foto da respetiva criança e, nesse compartimento, guardavam-se as suas fraldas, toalhas, pomadas, pentes e perfumes. A parede que ligava o fraldário à sala apresentava uma grande janela de vidro, que permitia a observação e o controlo de ambos os lados. A sala tinha dois gradeamentos, um para o exterior da sala e outro para o interior do fraldário.

A sala era ampla, com muitas cores suaves e muita luminosidade, sendo que a porta permanecia fechada para segurança das crianças. A sala incluía um móvel pequeno com lápis e canetas dentro de um copo próprio e um rádio; um tapete com quatro almofadas; uma piscina com bolas; dois armários de arrumação, um para as camas das crianças e outro para os respetivos lençóis e cobertores; blocos lógicos adequados à faixa etária do grupo; um espelho na parede, ao nível das crianças; bonecos, carros e outros brinquedos; oito janelas que eram cobertas com cortinas pretas, na hora da sesta; uma mesa redonda; duas cadeiras de plástico pequenas; móveis suspensos no teto, dois painéis nas paredes, onde se afixavam

os trabalhos realizados pelas crianças; uma espreguiçadeira; e desenhos de animais da quinta, expostos nas paredes, sendo de grande interesse para as crianças, uma vez que pediam colo para que conseguissem observar mais de perto as imagens e reproduziam, muitas vezes, os sons dos respectivos animais. Nesta sequência, afigura-se pertinente lembrar a importância da organização do espaço educativo:

[o] espaço pedagógico é organizado para ser um ambiente seguro, flexível, de bem-estar e alegria, estético, diversificado ao nível de materiais pedagógicos, materiais não-estruturados, brinquedos, artefactos multiculturais, aberto a experiências plurais e aos interesses das crianças e comunidades, aberto ao exterior e à cultura e ainda organizado para a aprendizagem experiencial e para a ludicidade (Rosário & Santos, 2018, p.17).

É de mencionar que as salas de creche favoreciam a exploração de materiais/brinquedos lúdico-educativos (blocos de encaixe, diversos brinquedos com diferentes textura e tamanhos, um carro de auxílio para a marcha das crianças, dois brinquedos de baloiços, uma piscina com bolas de diferentes cores, etc.), uma vez que eram disponibilizados em todos os momentos de brincadeira livre, sendo explorados juntamente com a educadora cooperante e a ajudante de ação educativa. Esses materiais, nomeadamente os materiais com textura, brinquedos sensoriais e auxílios de incentivo no ato de andar, pretendiam, justamente, promover o desenvolvimento das crianças, sempre com o apoio do mediador adulto. Um elemento em comum nas salas de creche e de jardim de Infância eram os espelhos. O espelho é um objeto relevante nestas idades, pois a criança, quando vê a sua imagem no espelho, “passa a constituir uma imago, uma ilusão de integração que constitui o início de uma noção d[o] eu. Tudo se passa como se houvesse uma imagem da qual o sujeito tem que se aproximar e apreender, como sendo dele” (Cruz, 1994, p.69). As salas da instituição eram muito coloridas, com luminosidade, por causa das janelas de boas dimensões, equipadas com diversos materiais e brinquedos lúdico-educativos que visavam promover inúmeras aprendizagens nas crianças, através de brincadeiras e da realização de trabalhos. As salas também tinham expostos trabalhos manuais, produzidos pelas crianças, em painéis, que estavam à vista das crianças, dos encarregados de educação e da restante comunidade educativa, pois exibiam informações e novidades.

Projeto Pedagógico

O projeto pedagógico da sala centrava-se no desenvolvimento motor, cognitivo, pessoal e do pensamento crítico das crianças. A educadora procurava estimular e promover essas áreas de desenvolvimento, pois defendia que era fulcral serem trabalhadas nestas idades e promovia, principalmente, momentos de brincadeira livre, de exploração de objetos e dava muito colo e afeto às crianças. A educadora disponibilizou-nos um documento que apresentava quantas crianças da sala já haviam adquirido determinadas competências em cada área de desenvolvimento.

No que respeita à área do desenvolvimento motor, 11 crianças já haviam iniciado a marcha e três gatinhavam e colocavam-se de pé com o apoio de um adulto ou de um suporte, como armários, mesas ou cadeiras. Na área do desenvolvimento cognitivo, três crianças conseguiam dizer algumas palavras, como nomes, cores e objetos, 12 balbuciavam, seis palavras nos momentos de brincadeira e seis arrumavam os brinquedos todos na mesma caixa, apesar de terem caixas específicas para os brinquedos moles, duros e de encaixe. Na área do desenvolvimento pessoal, sete crianças demonstravam aptidão para comer sem auxílio, seis comiam com total dependência, seis bebiam água pelo copo com auxílio e 14 brincavam individualmente. Relativamente à área do pensamento crítico, ou seja, como a criança reage, ou o que faz, perante uma nova experiência ou informação, destaca-se que todo o grupo gostava de ouvir música, expressando alegria, de observar e de explorar objetos com curiosidade e vontade; além disso, 12 crianças gostavam de dançar.

Projeto de Estágio

O projeto de estágio surgiu em consonância com as necessidades e os interesses do grupo. Desde o nascimento do bebé, os cinco sentidos são uma área de desenvolvimento que está muito próxima e presente nas suas fases de vida, pois é através dos órgãos dos sentidos que exploram o mundo que os rodeia. De facto, é a partir dos cinco sentidos que se recebem as informações do nosso mundo, por isso, é na infância que as sensações e as perceções se tornam mais significativas e úteis. Os cinco sentidos permitem novas interações ao bebé, assim como um melhor envolvimento com o meio que o rodeia. Como tal, é essencial estimular, desde cedo, todos os sentidos das crianças. Nesta idade, são indispensáveis o espaço e a liberdade para a brincadeira e para a exploração, uma vez que é a partir da curiosidade em observar e explorar que as crianças procuram compreender o sentido das coisas que estão presentes no seu quotidiano (Torrado, 2002). É primordial que as crianças brinquem, pois é dessa forma que adquirem novas aprendizagens mais facilmente, como a apropriação de novos vocábulos e de novas capacidades, por exemplo. Efetivamente, o brincar promove o desenvolvimento da criança, a combinação entre a realidade e a fantasia, proporciona um contexto psicológico novo para a criança e reflete uma atividade consciente, desenvolvida a partir da comunicação e da relação entre os grupos, dos vínculos afetivos, da partilha de experiências e do amadurecimento progressivo (Dantas, 2017).

O educador deve proporcionar momentos lúdicos e realizar atividades que incentivem as crianças a explorar o mundo que as rodeia com os seus sentidos, pois são naturalmente curiosas e, “[a]través da coordenação do paladar, ta[-]to, olfa[-]to, visão, audição, sentimentos e ações, são capazes de construir conhecimento” (Post & Hohmann, 2011, p.23).

Com o projeto de estágio proposto, o meu par e eu pretendíamos procurar respostas a quatro questões orientadoras: “Como estimular diversos sentidos numa só atividade?”; “Como proporcionar novas experiências que estimulem os cinco sentidos?”; “Como potenciar a comunicação através dos cinco sentidos?” e “Como aproveitar as rotinas para potenciar a

utilização dos cinco sentidos?”. As duas primeiras perguntas mencionadas reportavam-se à importância de estimular os cinco sentidos, tal como referido anteriormente, sendo relevante contemplar os cinco, sem esquecer ou excluir qualquer sentido. No que diz respeito à terceira questão, considerámos fundamental analisá-la e explorá-la, pois, no nosso grupo do estágio, o número de crianças que falava era muito reduzido e, através dos cinco sentidos, tornava-se mais frutuoso estimular e promover a comunicação oral e a comunicação gestual. Assim, o meu par de estágio e eu recorremos muito à expressividade, ao nível gestual, facial e vocal, para que ocorresse uma repetição no que dizíamos e fazíamos, por parte das crianças. Relativamente à última questão, a utilização das rotinas para a aprendizagem destes cinco sentidos era indispensável; assim, por conseguinte, pretendíamos beneficiar de todos os momentos da rotina. Nos momentos da higiene, conversávamos com as crianças sobre o cheiro das toalhetas ou do cocó, sobre o que estavam a ouvir em determinadas circunstâncias, sobre a cor dos desenhos da parede, entre outros exemplos. Nos momentos das refeições, pretendíamos conversar com as crianças sobre as cores e textura da comida e dar-lhes a cheirar e a experimentar novos alimentos (sempre com o consentimento da educadora cooperante). Nos momentos de brincadeira, aproveitávamos para estimular a visão, perguntando as cores, e propiciar o contacto com diferentes texturas e temperaturas.

O projeto de estágio elencava os seguintes objetivos: promover o bem-estar e o envolvimento da criança; estimular o tato, o paladar, a visão, o olfato e a audição; estimular a motricidade fina e grossa; promover a comunicação através das atividades a realizar; dar liberdade para a descoberta de materiais didáticos; desenvolver a curiosidade; contactar com diferentes recursos (visuais, gustativos, olfativos, auditivos e táteis); estimular o andar e promover uma postura correta e equilíbrio na realização de atividades orientadas.

Transversalidade

No decorrer do projeto, procurámos sempre promover vários momentos de brincadeira e diversificar as nossas atividades, proporcionando às crianças novas experiências, descobertas e aprendizagens. O ato de brincar é primordial e indispensável, visto ser,

por excelência, um modo de a criança conhecer e explorar o seu mundo. Além de lhe permitir conhecer a sua realidade, o brincar permite à criança desenvolver-se e estabelecer relações de afe[-]to com o outro. E este crescimento e amadurecimento potenciado pelo brincar verifica-se ao nível do desenvolvimento global da criança, nas suas mais diversas competências [...] como a criatividade, a [autoestima], a memória, a capacidade de concentração (Homem, Gomes & Montalvão, 2009, p.43).

Enquanto planificávamos, tínhamos em atenção a abordagem de temas pertinentes e adequados para esta faixa etária, de modo a enriquecer mais as aprendizagens das crianças. Desta forma, os temas das cores, dos animais, dos números, das histórias e dos sentidos, entre outros, estiveram presentes nas nossas atividades. Relativamente às áreas de conteúdo

abordadas que se cruzaram com o ato de brincar, nomeiam-se a de Expressão e Comunicação, a de Formação Pessoal e Social e a do Conhecimento do Mundo.

Por exemplo, na atividade da contação da história “Vaidoso gordo teimoso e...”, foram apresentados alguns animais novos e a respetiva alimentação (área do Conhecimento do Mundo) e, através da contação, criou-se um clima de comunicação, pois algumas crianças repetiram algumas palavras durante esse momento, alargando o seu vocabulário (domínio da Linguagem oral e Abordagem à escrita).

No caso da atividade da exploração de mangas plásticas, as crianças contactaram de maneira diferente com as cores, de modo a identificar algumas, criaram novos formatos com as cores através das mãos e dos pés (área do Conhecimento do Mundo e subdomínio das Artes Visuais) repetiram o nome de algumas cores (domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; para além disso, as crianças tinham de partilhar as mangas (área de Formação Pessoal e Social).

Atividades

Durante o período de intervenção, em consonância com as OCEPE e as necessidades e os interesses do grupo, foi possível desenvolver algumas atividades, nomeadamente: a contação da história “A Mimi ensina”, relacionada com os cinco sentidos; a exploração de gelatinas com brinquedos; a exploração de pulseiras e fitas com guizos; a contação de uma história relacionada com o mar e subsequente exploração de uma caixa com o mesmo tema; a contação da história “O meu balão vermelho”; a leitura da história “Como dar de comer ao macaquinho”; a exploração de um quadro sensorial; a exploração de mangas plásticas com tinta; a exploração de farinha *maizena*; a contação e dramatização da história “Vaidoso gordo teimoso e...”; a exploração do lençol do tempo; a exploração de um tapete sensorial; a pintura de coroas com pincéis e tintas comestíveis; e a exploração de sacos e garrafas sensoriais.

Todas as atividades proporcionaram novas descobertas, sensações e aprendizagens às crianças, as quais demonstraram alegria e curiosidade, principalmente nas atividades de exploração. Neste âmbito, destaca-se que, durante as explorações, as crianças se encontram num contexto de experiências e aprendizagens significativas, o que redundava em motivação para novas descobertas e informações (Portugal, 2009).

Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado

No que diz respeito à atividade da exploração de brinquedos dentro de gelatinas, disponibilizei quatro tabuleiros com gelatinas e, dentro desses tabuleiros, havia animais de borracha, com um tamanho seguro (anexo II) para não meterem o brinquedo todo na boca, ou o engolirem. Algumas crianças, inicialmente, tiveram receio em tocar na gelatina, mas, com o meu incentivo, começaram a explorar tanto a gelatina, como os brinquedos. No decorrer da atividade, fui nomeando os animais que estavam dentro das gelatinas e comentando a textura da gelatina, assim como as suas cores, de modo a estimular as crianças a tentar repetir o que era dito. No decorrer da atividade, a criança L colocou um brinquedo coberto de gelatina na

boca e percebeu que podia comer a gelatina e, logo de seguida, outras crianças começaram a imitá-la. Esta atividade proporcionou descobertas e aprendizagens muito significativas às crianças, a nível da exploração da textura, do sabor e do cheiro das gelatinas, e a nível de vocabulário referente às cores das gelatinas e aos nomes dos animais de borracha.

No que concerne à atividade da exploração do lençol do tempo, iniciei-a espalhando flores de plástico pela área do tapete e incentivei as crianças a cheirá-las, exemplificando com expressões gestuais, vocais e faciais. Explorámos o cheiro, as cores e a textura das flores e, posteriormente, disse que as flores gostavam muito de sol e pedi às crianças para chamarem o sol, sendo que algumas chamaram e as restantes ficaram muito atentas. Ao apresentar o lençol (que tinha o sol de um lado e a chuva do outro), foram realizadas algumas dramatizações simples. No decorrer da exploração e da dramatização, as crianças usaram alguns movimentos do corpo e repetiram algumas palavras e pequenas frases que eu ia dizendo com diferentes entoações, ritmos e tons de voz, por exemplo: “flores”; “sol”; “cheira bem”; “vento”; “chuva” e “faz barulho”.

Estratégias

Ao longo do projeto, o meu par de estágio e eu procurámos estimular a marcha das crianças mais novas, assim como incentivar e motivar as crianças a dizerem algumas palavras básicas nos seus pedidos, pois o grupo, no geral, recorria à comunicação não verbal. Para essa situação, usámos, como estratégia, a leitura e a contação de algumas histórias com recursos materiais e/ou usando expressões vocais, faciais e corporais, de modo a despertar-lhes a atenção e a repetirem algumas palavras, criando, assim, um clima de comunicação. Outra estratégia neste projeto foi incentivar as crianças a explorar novas sensações, pois algumas tinham receio de tocar em algumas texturas. Deste modo, tentámos estar perto de todas as crianças, de maneira a encorajá-las e a motivá-las, mostrando que estavam em segurança e que era algo positivo e divertido. As interações e as relações à base da confiança entre a criança e o adulto “proporcionam o ‘combustível’ emocional de que os bebés e as crianças precisam para desvendar os mistérios com que se deparam no seu mundo social e físico” (Post & Hohmann, 2011, p.12). Assim, considero que estas bases devem ser trabalhadas e aplicadas desde muito cedo.

O fator surpresa foi, também, outra estratégia que utilizei para introduzir as atividades e captar, logo de início, o interesse das crianças; ainda outras estratégias utilizadas consistiram em cantar com expressões vocais, faciais e corporais, e em dialogar calmamente no momento do acolhimento.

Avaliação

No decorrer da intervenção de estágio, os métodos de avaliação incidiram nos registos preenchidos por observação direta, na utilização da escala do bem-estar e do envolvimento, no registo fotográfico, nos diários de bordo e no *feedback* das cooperantes e do par de estágio.

O preenchimento das tabelas do bem-estar e do envolvimento para este estágio foram muito relevantes para o momento de avaliação, pois, através desse registo, conseguia analisar quais as atividades que tinham causado um impacto mais positivo e rico a nível de aprendizagens e descobertas. Através dessas tabelas, tive oportunidade, igualmente, de refletir sobre o que podia ter melhorado nas atividades em que algumas crianças não estiveram tão envolvidas. Nesta linha de pensamento, a avaliação deve ser concretizada de forma reflexiva e sensível, pois, assim,

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

Reflexão Sintética do Estágio

A minha integração na comunidade escolar foi muito positiva e enriquecedora, fui bem-recebida pelo grupo de crianças, educadoras, ajudantes de ação educativa e restante pessoal da creche. Ao longo do estágio, o meu par de estágio e eu tivemos liberdade para interagir com as crianças em todos os momentos da rotina, o que possibilitou o desenvolvimento da nossa prática. Interagi com todas as crianças nos diversos momentos do dia, sendo emotiva, sensível, expressiva, natural, e respondendo sempre aos seus interesses e às suas necessidades. Com efeito, estabeleci relações afetivas com cada criança, sendo que demonstravam segurança, carinho e confiança com a minha presença. Era muito gratificante o simples facto de as crianças nos demonstrarem afeto e confiança, interagindo connosco nas suas brincadeiras e sentando-se ao nosso colo, quando queriam carinho ou estavam a chorar.

Os desafios foram uma constante, principalmente nos momentos da sesta e da higiene. Ao longo do estágio, fui recorrendo a diversas estratégias, como cantar, falar calmamente sobre diversos temas, de modo a transmitir um maior bem-estar à criança.

Em relação às atividades que planifiquei, as mesmas promoveram novas experiências, aprendizagens e sensações ao grupo, indo ao encontro do projeto de estágio. Criar o efeito surpresa e estimular a curiosidade nas crianças foram dois aspetos que estiveram sempre presentes em todas as atividades que planifiquei, de maneira a despertar interesse e motivação no envolvimento e na participação do grupo. Em todo o percurso de estágio, verificou-se uma maior evolução em algumas crianças, a nível cognitivo, linguístico e psicomotor. A nível cognitivo, as duas crianças mais velhas começaram a identificar melhor os animais, as cores e a contar os números até 10. A nível linguístico, as duas crianças mais velhas e três das crianças mais novas apropriaram-se de vocabulário novo e outras três crianças mais novas começaram a testar as suas vocalizações. A nível psicomotor, algumas crianças mais novas melhoraram a sua marcha, ou começaram a ficar de pé com o auxílio da parede, mesa, cadeiras, ou de um adulto.

(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem

Relativamente ao percurso de aprendizagem, considero que me senti à vontade no ato de contar histórias, sendo expressiva a nível vocal, gestual e facial, incentivando a participação das crianças, e na utilização de recursos materiais relativos à história. Nas atividades de expressão plástica, permiti que as crianças explorassem os recursos que utilizavam e estimulei a coordenação motora fina. No caso das atividades de expressão musical, incentivei a exploração de instrumentos musicais de diversas maneiras e, ainda, promovi a escuta de diferentes géneros musicais. Destaco o momento do acolhimento na área do tapete, pois foi um verdadeiro desafio inicialmente, mas, ao longo do estágio, foi sendo superado através da adaptação de estratégias, como, por exemplo, cantar, recorrendo a expressões faciais, corporais e vocais variadas, e estabelecer diálogos tranquilos.

É importante destacar que, durante o período da intervenção pedagógica, consolidei uma maior noção e conhecimento da importância das rotinas, de estabelecer constantemente uma ligação afetuosa e uma interação positiva com cada criança, assim como procurei sempre satisfazer as suas necessidades.

No decorrer da minha aprendizagem, algumas situações suscitaram-me dúvidas, como a inclusão da criança S, no momento do acolhimento e nas atividades, e da criança E, no momento da higiene e nas atividades. Pretendi esclarecer as minhas dúvidas sobre como delinear estratégias de envolvimento para estas crianças através de conversas com a educadora, a partir de reflexões sobre a prática, pesquisas autónomas e trabalhos académicos realizados anteriormente. Destaco, ainda, as relações que criei com cada criança, pois ocorreu uma evolução na sua interação para comigo, ao longo do estágio.

Definição da Questão de Pesquisa

Durante o estágio, observei que a educadora não contava histórias às crianças e que as mesmas não se expressavam com muita frequência nos seus pedidos. Este facto iniciou e promoveu a minha vontade em investigar o contributo das histórias para a infância no desenvolvimento da linguagem oral, a nível do alargamento do léxico, para que as crianças conseguissem, mais facilmente, expressar os seus pedidos. Além disso, a faixa etária das crianças fez-me refletir e pesquisar sobre a importância de fazer uma contação/leitura ativa (utilizando expressões vocais, faciais e corporais e interagindo com as crianças nesses momentos, de modo a incentivá-las a repetirem algumas palavras), por oposição a uma contação/leitura passiva, e de utilizar recursos materiais no decorrer desses momentos, visto que as crianças mais novas se dispersavam muito facilmente. O meu desempenho como contadora ativa e os recursos materiais despertaram e/ou estimularam, nas crianças, o interesse e a curiosidade nos momentos de contação, uma vez que estavam mais atentas/concentradas e demonstravam maior vontade em explorar os recursos materiais.

1.2.3. Contexto de Estágio – Jardim de Infância

A segunda prática pedagógica decorreu de 17 de abril a 1 de junho de 2019, numa instituição de carácter público, que integrava a valência de pré-escolar e de 1.º CEB, pertencente ao concelho de Santarém.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças, com o qual realizei o estágio em contexto de jardim de infância, era constituído, inicialmente, por 21 crianças, no entanto, compareciam apenas 15, seis do sexo feminino e nove do sexo masculino. As restantes seis não compareciam, porque tinham mudado de escola. Dessas 15 crianças, duas tinham entrado na escola na nossa última semana de estágio. As suas idades estavam compreendidas entre os três e os seis anos, sendo que, naquele ano letivo, quatro crianças começaram com três anos, outras quatro com quatro anos e sete iniciaram com cinco anos. Segundo Piaget (1999), nesta fase (2-7 anos), a criança começa a ter uma inteligência representativa, centrada no pensamento, e não apenas uma inteligência prática, designando esta fase de estágio pré-operatório, fase essa que evidencia o egocentrismo intelectual, ou seja, a “tendência para compreender e interpretar as situações sob o próprio ponto de vista, numa perspetiva autocentrada” (Tavares *et al*, 2007, p.53). Além disso, estes autores indicam que o pensamento pré-operatório também é um pensamento mágico, em que as crianças, com a sua imaginação, surpreendente, não se preocupam com a lógica.

Tabela 3 – Caracterização do grupo de Jardim de Infância

	Género Feminino	Género Masculino	Total
Número de Crianças	6	9	15
Idades	3-6 anos		
Entradas	3 crianças entraram para o jardim de infância no ano que estagiei.		

O grupo era heterogéneo, a nível da faixa etária, multicultural e não incluía crianças com necessidades educativas especiais. Relativamente às nacionalidades existentes no grupo, três crianças eram romenas, uma era ucraniana e uma era escocesa. É de referir, ainda, que quatro crianças eram de etnia cigana. Nesta sequência, não será despidendo recordar que a educação intercultural visa, justamente, valorizar a multiplicidade de contributos que crianças oriundas de outros contextos culturais (e linguísticos) podem trazer ao grupo, enriquecendo a consciência intercultural de todos. Assim, a educação intercultural, na sua essência, pretende

promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais. Pretende-se desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade (DGE, 2013, p.5).

As crianças D, E, I, F, R e Jn participavam nas atividades extracurriculares e, por isso, dirigiam-se para o ATL, após o horário letivo.

Relativamente às áreas da sala preferidas pelas crianças, as crianças Dk, F, RI e Jo apreciavam bastante o espaço da garagem e as crianças E, G e J demonstravam preferência pela área dos jogos. É importante realçar a motivação que todo o grupo sentia ao concretizar trabalhos manuais. Esses trabalhos promoviam, nas crianças, o desenvolvimento psicomotor, uma competência muito importante para ser trabalhada desde cedo, visto que tem “como objetivo promover a vivência harmoniosa da criança no seu corpo, com os outros e com o meio envolvente, estimulando e facilitando o desenvolvimento global da criança e, conseqüentemente, os processos de aprendizagem” (APP, s.d, s.p.).

A nível das áreas de conteúdo, as crianças demonstravam mais à vontade na área de Formação Pessoal e Social e na área de Expressão e Comunicação, correspondente ao domínio da Educação Física, pois manifestavam maior envolvimento e desenvoltura em atividades dessas áreas. Relativamente à primeira área mencionada, o grupo demonstrava gosto e prazer na partilha das suas ideias e pensamentos, dando as suas opiniões quando confrontado com uma atitude/comportamento menos correto de um colega. Quanto ao domínio da Educação Física, acredito que aquele grupo de crianças manifestasse maior envolvimento, porque todas eram muito predispostas à ação e a realizar tarefas e jogos.

Em relação à curiosidade das crianças, era mais visível na área do Conhecimento do Mundo, em conteúdos relacionados com a natureza e animais, pois colocavam questões e pretendiam ter um maior contacto com contextos alusivos a essas temáticas. As crianças demonstravam, também, curiosidade na área de Expressão e Comunicação, especialmente no referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, sendo que solicitavam bastante a contação de histórias, colocando questões relacionadas com o seu conteúdo e reagindo, de forma entusiástica, aos diferentes recursos que eram utilizados durante a contação de histórias.

No respeitante às áreas de conteúdo em que as crianças demonstravam mais dificuldades, destaca-se a área de Expressão e Comunicação, mais especificamente no relativo domínio da Matemática, uma vez que demonstravam, amiúde, dúvidas nas representações dos números. Na área da garagem, era possível constatar a cooperação entre as crianças, nas suas brincadeiras e, normalmente, nenhuma ficava isolada das brincadeiras de grupo. Na área dos jogos, verificava-se a partilha de opiniões e o auxílio mútuo entre as crianças, para obter um melhor resultado na concretização de *puzzles* ou de jogos de encaixe.

No geral, o grupo era cooperativo, bem-comportado, participativo e manifestava competências interpessoais. As crianças mais velhas tinham o cuidado de ajudar as mais novas, nas diversas atividades, e corrigiam-se na comunicação oral sempre que detetavam alguma incorreção, a nível gramatical, ou na pronúncia das palavras. A maioria do grupo participava com interesse na partilha de ideias e de acontecimentos, ou em momentos de

debate. Por vezes, surgiam momentos de maior agitação ou comportamentos individuais que não eram adequados. Nestes casos, as crianças eram, facilmente, chamadas à atenção sobre o seu comportamento, de modo a perceberem que certas atitudes eram incorretas e a refletirem como se podiam resolver as situações mais conflituosas, de maneira apropriada e correta.

É de salientar que a criança Dk apresentava dificuldades e timidez na expressão oral, devido à sua nacionalidade ucraniana. Contudo, conseguia dizer e compreender algumas palavras. A situação da criança Ja era semelhante, uma vez que era de nacionalidade romena. Contudo, esta criança revelava uma maior exploração das palavras quando era incentivada pelos adultos, reproduzindo-as oralmente nos momentos de brincadeira, depois de ouvir histórias e no diálogo que estabelecia com as outras crianças e com os adultos. Com estas duas crianças, promovia o seu desenvolvimento da linguagem oral a partir das histórias, dos desenhos ou de outros trabalhos manuais feitos por elas, bem como a partir das brincadeiras que estabeleciam, tanto nas áreas da sala, como no recreio. Nas situações evidenciadas, incentivava as crianças a repetirem palavras e colocava perguntas, de modo a estimular a sua fala, ou, simplesmente, conversava com elas, pretendendo desenvolver as suas capacidades ao nível da oralidade, tanto na produção, como na receção.

Projeto Educativo

O PE do Agrupamento, em que estava inserida a escola, baseava-se no ajustamento à diversidade e pretendia que todos os docentes desenvolvessem valores nas crianças, tais como a democracia, a liberdade, a responsabilidade social, os direitos humanos, direcionando todas as crianças para uma melhor qualidade das suas aprendizagens e, por conseguinte, conducentes ao sucesso escolar.

O Agrupamento apresentava o lema “Formar para o Futuro”, sustentando-se na cooperação, na valorização das relações interpessoais, na aquisição de competências nos diferentes níveis de desenvolvimento na criança, na estimulação do desenvolvimento do espírito crítico e nas capacidades que preparam as crianças para os sucessivos desafios, ao longo da vida, como indivíduo integrante da sociedade. Assim sendo, este projeto pretendia favorecer práticas produtivas, bem como assegurar uma educação e um ensino de qualidade.

Ambiente Educativo

No que contempla a sala onde decorreu o estágio, a mesma denominava-se “Sala Vermelha”. A sala era ampla e as crianças deslocavam-se facilmente, usufruindo do espaço existente. No entanto, parecia abarrotada devido ao excesso de materiais/objetos que se encontravam na sala. O espaço tinha muita luminosidade, uma porta de acesso ao espaço exterior, uma casa de banho para os meninos e uma casa de banho para as meninas, devidamente equipadas.

A sala vermelha estava organizada em seis áreas, nomeadamente a da garagem; a das histórias; a da concretização de trabalhos de expressão plástica; a da mercearia; a da casinha;

e a dos jogos. Na garagem, existiam legos, transportes rodoviários e aéreos, materiais de construção e caixas para arrumar esses brinquedos. A área das histórias localizava-se junto à área da reunião e incluía uma prateleira, onde estavam expostos diversos livros de pintura e de histórias para a infância, com muitas ilustrações. A área da concretização de trabalhos de expressão plástica era composta por duas mesas, onde as crianças se sentavam a elaborar os seus desenhos e/ou pinturas, com materiais de pintura ou de moldagem. A mercearia contava com diferentes objetos de várias texturas, como frutas, legumes, carne, peixe, uma balança, duas máquinas registadoras, etc. A casinha era constituída por uma cozinha com eletrodomésticos, pratos, talheres, ferro e tábua de engomar, bem como uma cama, com lençóis, para os bonecos. Na área dos jogos, existia uma mesa, onde as crianças brincavam e realizavam os jogos, e uma prateleira com jogos diversificados, por exemplo, os de encaixe, de lógica e os *puzzles*.

É importante destacar a presença de alguns elementos decorativos, neste caso, representações de diversos animais, que foram construídos por alguns pais das crianças, a partir de materiais recicláveis, a pedido da educadora. Este facto evidenciava a colaboração existente entre escola/família, sendo esta uma relação fundamental, visto que

Família e Escola devem assumir os seus papéis numa linha de cooperação mútua, integrando positivamente as normais diferenças culturais nas relações de diálogo e na a[-]ção educativa, como condição indispensável para o conhecimento dos educandos, a compreensão da sua mundividência e a consecução do seu sucesso escolar (Nunes, s.d., p.32).

A educadora proporcionava uma equidade educativa ao grupo e estabelecia a mesma relação com todas as crianças, independentemente de género, etnia, cultura, ou estatuto social, pois, “[q]ualquer que seja a composição do grupo, a relação individualizada que o/a educador/a estabelece com cada criança é facilitadora da sua inclusão no grupo e das relações com as outras crianças” (OCEPE, 2016, p.24).

Relativamente ao recreio, este espaço adequava-se às necessidades e às características das crianças, que demonstravam preferência pela concretização de brincadeiras e/ou atividades neste espaço. O recreio era composto por um escorrega; dois baloiços; utensílios para a areia, dentro de uma caixa; um canteiro, com areia no seu interior; duas casinhas, debaixo de um telheiro; e uma área com dois canteiros compridos, onde as crianças, de todas as salas de jardim de infância, realizavam sementeiras e plantações.

Projeto Pedagógico

Tanto quanto nos foi possível entender, não havia um projeto pedagógico concreto. Porém, a intervenção da educadora centrava-se no interesse, nas necessidades e nas questões das crianças, tanto individuais como coletivas, contemplando as diversas temáticas ancoradas nas vivências do quotidiano das crianças.

A educadora dava destaque à utilização de materiais reutilizáveis para a produção de trabalhos manuais com o seu grupo. Os pais eram envolvidos nestes trabalhos, uma vez que

a educadora lhes solicitava a disponibilização de materiais reutilizáveis. Desta forma, as crianças adquiriam noção da utilidade dos materiais de desperdício e eram sensibilizadas para o ato da reciclagem, através da abordagem de temáticas relacionadas com a poluição, sendo que ambos os contextos estão interligados. Alguns pais, por iniciativa ou por gosto, elaboravam trabalhos manuais com materiais reutilizáveis e ofereciam-nos à educadora e ao grupo, para que fossem expostos na sala como elementos decorativos. Este facto contribuía para a promoção do contacto entre a família e a escola, uma vez que ambos têm um impacto positivo e significativo no desenvolvimento educativo e emocional das crianças, até porque, quando há um envolvimento entre os pais e a escola, existem diversas vantagens, tais como: as crianças obtêm um melhor proveito escolar e mais motivação pelos estudos; os pais têm uma maior perceção do esforço dos docentes e, assim, cumprem melhor os seus papéis; e existe maior notoriedade profissional dos docentes e um melhoramento da imagem da escola (Marques, 1996).

No que concerne às rotinas do grupo, estabelecidas pela educadora, organizavam-se da seguinte maneira: no período da manhã, decorria o acolhimento das crianças na área do tapete, em que se estabelecia uma conversa em grupo; seguidamente, sucedia-se o momento da realização de atividades; posteriormente, seguia-se o lanche da manhã e o momento do recreio; de seguida, decorria o momento da brincadeira nas áreas ou a continuação de um trabalho manual; depois, a hora de almoço e o momento do recreio. No período da tarde, as crianças mais velhas realizavam exercícios de um manual de 1.º ano, tendo a educadora o intuito de as preparar para o 1.º CEB, enquanto as restantes crianças escolhiam uma área da sala para brincar. A rotina estabelecida pela educadora era linear, o que se afigura como elemento fundamental em contexto de jardim de infância, tanto mais que

[a] consciencialização das rotinas, dos diferentes momentos que se sucedem ao longo do dia e ao longo do ano, a elaboração e uso de horários e calendários são importantes para a compreensão de unidades básicas do tempo. É através destas vivências que a criança toma consciência do desenrolar do tempo: o antes e o depois, a sequência semanal, mensal e anual e ainda o tempo marcado pelo relógio (OCEPE, 2016, p.88).

As crianças mais velhas, por vezes, brincavam nas áreas da sala, juntamente com as restantes. É de referir que, todas as quintas-feiras, o grupo da sala vermelha participava nas aulas de Educação Física, dinamizadas por um professor dessa área.

Projeto de Estágio

O projeto de estágio foi articulado com a prática e a rotina da educadora, de forma a responder às necessidades, aos interesses e às curiosidades das crianças/grupo. O projeto intitulava-se “Era uma vez os quinze anões cientistas...!” e durou cinco semanas, ou seja, alargou-se por todo o período de intervenção.

Após a semana de observação e a semana de intervenção partilhada com a educadora cooperante, foi possível constatar o interesse e a curiosidade que o grupo revelava no âmbito

da área do Conhecimento do Mundo, principalmente, no que diz respeito à Abordagem às Ciências, e na área de Expressão e Comunicação, mais especificamente, no que concerne ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. O grupo colocava diversas questões sobre o que era abordado ou conversado. Assim sendo, a nível das suas necessidades, tentavam satisfazer as suas curiosidades através do questionamento. Para além disso, solicitavam, regularmente, momentos de contação de histórias, o que demonstrava o seu interesse e gosto por atividades deste género.

Com este projeto, pretendíamos promover o contacto com as histórias e, assim, desenvolver aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento da linguagem; para além disso, também visávamos promover o contacto com as ciências para, deste modo, desenvolver competências e atitudes científicas, bem como oferecer novas atividades relativas às experiências, criando uma maior proximidade com o meio envolvente, porquanto “a iniciação das crianças às Ciências deve limitar-se a um processo de simples familiarização com factos e experiências novos que se constituem em património pessoal útil para posterior continuação de estudos” (Sá, 2000. p.3).

O nosso projeto estava relacionado com o trabalho da educadora cooperante, uma vez que o projeto de estágio e o trabalho da educadora se centravam, principalmente, em ir ao encontro das necessidades, dos interesses e das curiosidades do grupo, como já referido aquando da descrição do projeto pedagógico deste contexto.

Transversalidade

Com este projeto, existiu uma articulação muito produtiva e significativa das áreas de conteúdo de Expressão e Comunicação e do Conhecimento do Mundo, pois os interesses das crianças centravam-se muito em temáticas dessas áreas e o nosso projeto focava, primariamente, essas áreas. No entanto, ressalva-se que a área de Formação Pessoal e Social esteve sempre interligada com as áreas supramencionadas. Para além disso, implementaram-se atividades em que o domínio da Educação Física e o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro e da Dança foram articulados com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e em que o domínio da Matemática foi articulado com o subdomínio das Artes Visuais (sendo estes domínios e subdomínios referentes à área de conteúdo de Expressão e Comunicação). Com esta abordagem transversal, as crianças adquiriram aprendizagens de forma mais divertida, dinâmica e envolvente, o que se comprovou pelo êxito das atividades desenvolvidas.

A este propósito, afigura-se pertinente mencionar uma das atividades, a contação de uma história adaptada da Branca de Neve, em que, primeiramente, foi realizada a contação da história (área de Expressão e Comunicação) e, posteriormente, foi concretizada uma experiência, que consistia na produção de um perfume presente na história (área do Conhecimento do Mundo). Durante a atividade, as crianças deviam respeitar o Outro e cooperar na execução da experiência (área de Formação Pessoal e Social).

Atividades

As atividades foram planejadas de acordo com as necessidades e os interesses das crianças, bem como em consonância com o projeto. Assim sendo, as atividades realizadas no período de estágio foram: a contação de histórias, nomeadamente a história da “Capuchinho Vermelho” e a história “Branca de Neve e o Perfume”, adaptada, por mim, da história “Branca de Neve e os sete anões”; a dramatização com fantoches da história do “Capuchinho Vermelho”, um jogo de dramatização do “Capuchinho Vermelho”; uma experiência que consistia em produzir um perfume de maçã e canela, que estava presente na história da “Branca de Neve e o Perfume”; a sementeira do feijão, para que o grupo aprendesse as etapas da sementeira, cuidasse do feijão, observasse o seu crescimento e aprendesse os elementos principais para o crescimento das plantas; a contação da história “A lebre e a tartaruga”, de modo a abordar os animais da floresta e as tartarugas; a contação da história “As várias profissões de um bombeiro”, para abordar as profissões; um jogo da mímica sobre as profissões, juntamente com imagens de objetos que são utilizados em algumas profissões; a leitura da história do “Elmer” e pintura de máscaras do Elmer; a plantação de catos, para que o grupo aprendesse as etapas da plantação e compreendesse a diferença entre sementeira e plantação; a contação da história “Hansel e Gretel” e confeção de um salame; a experiência de caracoletas, para que o grupo conhecesse e manuseasse instrumentos científicos, seguisse indicações e realizasse, com rigor, as etapas da experiência, respeitando os colegas; a construção da casa da bruxa da história “Hansel e Gretel”, com figuras geométricas de cartolina com diferentes tamanhos e cores; um jogo com blocos lógicos, em que as crianças tinham de descrever as propriedades das figuras e identificá-las; a contação da história “Os Três Porquinhos” e realização das personagens com material reciclável; e a dramatização da história “O Capuchinho Vermelho”.

Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado

No enquadramento da experiência com as caracoletas, o grupo visionou uma história de caracóis através de um vídeo no computador, de modo a conhecer melhor esses animais, visto que, no dia anterior, as crianças tinham encontrado um caracol, no espaço do recreio, e admiraram-no bastante, colocando questões sobre esses animais. Depois de conhecerem melhor as características dos caracóis e das caracoletas, surgiu a questão “Será que os caracóis/caracoletas conseguem cheirar?”, sendo realizada uma experiência para descobrir a resposta a essa questão. As crianças contactaram com caracoletas verdadeiras e familiarizaram-se com alguns materiais científicos, que iriam utilizar durante a experiência com as caracoletas. As crianças estiveram muito envolvidas e algumas foram particularmente participativas, colocando questões e transmitindo as suas opiniões sobre o que estavam a observar.

Relativamente à atividade da plantação dos catos, as crianças exploraram terra e catos que não tinham picos e aprenderam que existiam diferentes tipos de catos, sendo que alguns

tinham picos e não deveriam ser tocados, visto que se poderiam magoar. Posteriormente, identificaram os fatores essenciais para o crescimento das plantas e as partes constituintes dos catos. Um aspeto muito vantajoso foi as crianças poderem contactar com as raízes dos catos, porque estavam à vista e, assim, ficaram com uma noção real de como são. Houve uma explicação sobre a diferença entre plantação e sementeação e cada criança teve a oportunidade de plantar os catos. No final, as crianças fizeram diversos desenhos nos vasos dos catos, com pincéis. Surgiram alguns desenhos da água, da terra e do sol, ou seja, algumas representações dos fatores essenciais para o crescimento das plantas.

Estratégias

No decorrer do estágio, fui utilizando, como estratégia principal, o fator surpresa para introduzir as atividades, pois o grupo gostava muito de ser surpreendido e demonstrava muita curiosidade e interesse em tentar descobrir o que ia ser feito no próprio dia.

Em algumas atividades, foi necessário recorrer a diferentes estratégias e adaptações, visto que o grupo se mostrava um pouco impaciente em algumas situações. Por exemplo, no caso da experiência das caracoletas, algumas caracoletas não saíam da casca. Desta forma, não era possível concretizar a experiência. Então, distribuí às crianças que não tinham caracoletas instrumentos científicos, para que os fossem explorando, enquanto as caracoletas não saíam da sua casca.

No recreio, surgiam, ocasionalmente, alguns conflitos e, por isso, utilizei como estratégia dialogar com as crianças, de forma a que refletissem sobre os seus atos.

Avaliação

A avaliação foi realizada através da observação direta, de grelhas de observação, criadas para as atividades experimentais e para as atividades de contação/leitura de histórias, do preenchimento de tabelas do bem-estar e do envolvimento das crianças, dos diários de bordo e, ainda, através de conversas com a educadora cooperante e com o par de estágio.

As grelhas de observação permitiram observar, com mais precisão, as dúvidas, as aprendizagens e as evoluções de cada criança, bem como se, no geral, os objetivos tinham sido alcançados, tanto mais que a avaliação faz parte do processo pedagógico, tanto na aprendizagem como no ensino, sendo um processo indispensável, uma vez que ajuda as crianças e os docentes a aprender e a ensinar melhor, respetivamente (Fernandes, 2011).

Através das conversas com a educadora e com o meu par de estágio, era possível ter outros pontos de vista e opiniões sobre os aspetos positivos e menos positivos da minha intervenção, de maneira a que conseguisse melhorar a minha prática nas atividades seguintes; para além disso, conversávamos, também, sobre a participação e o envolvimento de cada criança, para que o processo de avaliação se tornasse mais rico e completo.

Todos os dias, no período da manhã, havia uma conversa em grande grupo sobre o que tinha sido feito no dia anterior. A partir dessa conversa, as crianças descreviam o que tinham feito e as aprendizagens que tinham adquirido, tornando-se, assim, visível o esquecimento ou

hipotéticas dúvidas. Esta conversa permitia, para além de uma avaliação mais abrangente, a partilha de aprendizagens entre o grupo, sendo uma maneira de rever conteúdos e de esclarecer dúvidas.

Reflexão Sintética do Estágio

Este estágio foi muito recompensador, uma vez que estabeleci uma ligação muito positiva com todas as crianças. Cada uma delas começou a confiar mais em mim e, por isso, começaram a procurar conforto em mim quando se sentiam tristes, dando-me abraços espontâneos e pedindo-me ajuda na gestão de conflitos, partilhando, ainda, as suas vivências e as suas inquietações.

No geral, as crianças envolveram-se e apreciaram as atividades que foram implementadas, principalmente as que incidiam sobre as histórias e as ciências. Devido ao envolvimento, à participação ativa das crianças e às atividades práticas/experimentais que foram realizadas, o grupo adquiriu e consolidou aprendizagens mais significativas, pois cada criança estava implicada no percurso de ensino-aprendizagem. Nesta sequência, infere-se, portanto, que as atividades experimentais encerram em si mesmas diversas potencialidades, visto que

é durante as observações que realiza nas a[-]ções que desenvolve, acompanhada ou autonomamente, que [a criança] começa a formar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam, sejam eles naturais ou induzidos (Martins *et al*, 2009, p.12).

(Auto)avaliação do Percurso de Aprendizagem

Durante as minhas intervenções, fui sempre espontânea, atenta e expressiva com as crianças. Na implementação de atividades, senti-me confiante e à vontade, procurando soluções, quando necessário. Por exemplo, durante a atividade da caracoleta, enquanto duas caracoletas não saiam da casca, distribuí instrumentos científicos às crianças que não tinham caracoletas, neste caso a lupa, para que fossem explorando esse instrumento.

Em algumas atividades, a educadora cooperante fazia algumas sugestões, por conhecer melhor o grupo e por ter mais experiência. Por esse motivo, escutava as suas sugestões, concordando, invariavelmente, com as mesmas, alterando alguns aspetos, de modo a melhorar a implementação das atividades, assim como a participação e o desempenho das crianças.

Um aspeto da minha prática, que considero ter melhorado, foi o facto de ter conseguido oferecer uma atenção mais individualizada às crianças que se envolviam e participavam menos em algumas atividades, de maneira a estimular e a promover o seu interesse e participação. Assim, tornava-se mais fácil observar as suas ideias e aprendizagens.

Definição da Questão de Pesquisa

Neste estágio, que eu tenha presenciado, a educadora dinamizou apenas um momento de leitura às crianças, porque tinha uma atividade pendente ligada ao projeto pedagógico, que

considerava prioritária, neste caso, a construção de uma árvore com materiais recicláveis e, ainda, a realização de atividades manuais referentes ao Dia da Liberdade. Por esse motivo, procurei adotar o comportamento de contadora/leitora ativa e utilizar recursos materiais, como havia feito no contexto de creche.

O grupo, todos os dias, solicitava a contação/leitura de histórias e gostava de ir para a área das histórias, demonstrando, assim, gosto pelas mesmas. Para estimular mais esse gosto e para consolidar o meu tema de investigação, procurando responder às questões orientadoras, não me cingi apenas à contação/leitura de histórias. Com estes objetivos, e para responder às questões elencadas na minha investigação, procedi à implementação de atividades de pós-contação/leitura, neste caso, recontos orais e perguntas de interpretação e do significado de palavras aprendidas nas histórias contadas/lidas, para obter resultados no âmbito do desenvolvimento lexical, a nível oral. Acrescentei, ainda, atividades pós-contação/leitura mais práticas, para as crianças participarem ativamente nesses momentos; são exemplos dessas atividades a dramatização feita com fantoches e com as próprias crianças, da história “Capuchinho Vermelho”; a realização do perfume de maçã, presente na história “Branca de Neve e o Perfume”; e a confeção de um salame, visto que a casa da bruxa da história “Hansel e Gretel” era feita de bolos e doces.

1.3. Contextos de Estágio e Práticas de Ensino em 1.º CEB

No segundo ano do Mestrado, foram realizados, a par, outros dois estágios em contexto de 1.º CEB. O terceiro estágio foi realizado de 21 de novembro de 2018 a 18 de janeiro de 2019, com uma turma de 2.º ano, numa instituição pública. Relativamente ao quarto e último estágio, o mesmo foi concretizado com uma turma de 3.º ano, numa instituição de carácter público, tendo sido iniciado a 23 de abril de 2019 e finalizado a 31 de maio de 2019.

No que contempla o terceiro estágio, o professor cooperante deu-nos liberdade, logo na semana de observação, para interagir com a turma, ajudando a esclarecer as dúvidas das crianças. O método de ensino do professor era, maioritariamente, concretizado através do manual, para abordar um conteúdo, ou para a realização de exercícios. Assim, o professor solicitou que o meu par de estágio e eu utilizássemos o manual em todas as aulas. Foi um desafio conciliar o manual com outras atividades que pretendíamos planificar e implementar. No entanto, foi possível proporcionar atividades diversificadas às crianças, relacionadas com o projeto de estágio, sendo que se constatou que a sua execução promoveu uma evolução no aproveitamento e no comportamento das crianças, a nível geral, como se irá detalhar.

No que concerne ao quarto estágio, a maioria das crianças apresentava algumas dificuldades em todas as áreas de conteúdo. A professora cooperante informou-nos que as crianças, naquele período letivo, tinham de realizar experiências e que ainda não tinha implementado nenhuma atividade nesse âmbito. Assim sendo, o meu par de estágio e eu decidimos implementar um projeto centrado na realização de experiências e de atividades práticas. Durante todo o estágio, a professora colocou-nos à vontade na nossa intervenção

pedagógica e solicitava-nos a realização de materiais pedagógicos e de algumas atividades, transmitindo-nos *feedback*, regularmente, tanto a respeito das nossas planificações, indicando aspetos a melhorar, como da nossa intervenção pedagógica.

1.3.1. Contextos de Estágios e Caracterização das Instituições

As instituições, onde decorreram os dois estágios em contexto de Ensino do 1.º CEB, pertenciam ao mesmo Agrupamento. De seguida, é apresentada uma breve caracterização do contexto socioeducativo de ambas as instituições.

Tabela 4 – Caracterização do Contexto Socioeducativo dos Estágios em 1.º CEB

	Escola de Ensino Básico (2.º ano)	Escola de Ensino Básico (3.º ano)
História	Agrupamento constituído no ano 2001/2002.	Fundada em 1947. Inicialmente, uma escola masculina e, depois da revolução de 1974, tornou-se numa escola mista em 1975.
Dimensão jurídica	Ensino Básico Público.	Ensino Básico Público.
Dimensão organizacional	Escola gerida e administrada por um Agrupamento. Coordenação da escola assegurada por uma coordenadora, uma educadora de infância.	Escola gerida e administrada por um Agrupamento. Coordenação da escola da responsabilidade de uma coordenadora, uma professora de 1.º CEB.

Estágio em 1.º CEB – Turma de 2.º ano

O estágio, em contexto de 1.º CEB, sucedeu-se com uma turma do 2.º ano, numa instituição pública, localizada no concelho de Santarém. A instituição incluía todas as crianças no seu processo de ensino-aprendizagem e integrava as valências de jardim de infância e de 1.º CEB.

No que respeita à estrutura física da instituição, funcionava num edifício antigo, que apresentava alguns danos no teto, no chão e nas paredes. Devido aos danos que a escola apresentava, estava prevista a realização de obras de melhoramento. O seu interior estava organizado em dois andares, o rés do chão e o primeiro andar. O rés do chão era composto pelo átrio de entrada, duas salas de jardim de infância, uma sala de 1.º ano, a sala de professores, a sala de reuniões, a cantina, o refeitório e duas casas de banho, uma para cada sexo. Em relação ao primeiro andar, o mesmo era constituído por uma sala de 2.º ano, uma sala de 3.º ano, uma sala de 4.º ano, uma sala para o ninho e, também, duas casas de banho, uma para cada sexo. Nesta instituição, os adultos tinham uma divisão própria na casa de banho das crianças, sendo que não existiam casas de banho destinadas apenas aos adultos.

No que se refere ao recreio, esta área apresentava um espaço amplo, que integrava um escorrega com piso de areia, um baloiço e duas balizas. Existiam áreas com terra e areia, sendo que as áreas com terra tinham vários recursos naturais, como troncos, erva, flores e

árvores. Neste espaço, também se encontravam dois telheiros, sendo que, debaixo dos mesmos, havia bancos.

No que concerne ao pessoal docente, era composto por quatro professores de 1.º CEB, duas educadoras de infância, uma professora do ninho, um professor de educação especial e quatro professores de AEC. Em relação ao pessoal não docente, era constituído por uma psicóloga, duas ajudantes de ação educativa e quatro auxiliares.

No que diz respeito ao horário de funcionamento da componente letiva, tinha o seu início às 9h15min e o seu término às 15h30min. Este horário integrava três períodos de tempo: o primeiro período decorria das 9h15min até às 10h30min; o segundo período sucedia-se das 11h15min às 12h45min; e o último período de tempo ocorria das 14h15min às 15h30min.

Estágio em 1.º CEB – Turma de 3.º ano

O estágio em 1.º CEB, com a turma de 3.º ano, foi realizado numa instituição de carácter público, localizada em Santarém. A instituição abrangia as valências de jardim de infância e de 1.º CEB, integrando todas as crianças no seu processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente à estrutura física da instituição, e à semelhança do estágio anterior, a instituição estava sediada num edifício antigo. Contudo, apresentava as condições necessárias para garantir o bem-estar e a segurança das crianças. A escola encontrava-se dividida em dois blocos, sendo que ambos estavam organizados por dois andares. O primeiro bloco era composto por quatro salas do 1.º CEB, em que a do 1.º e a do 2.º ano se localizavam no rés do chão, enquanto as salas do 3.º e do 4.º ano se situavam no primeiro piso. No rés do chão existia, ainda, um espaço destinado às auxiliares, com duas fotocopiadoras e um computador, sendo este espaço usufruído, também, pelos docentes, quando necessário. No que concerne ao segundo bloco, contemplava a sala do pré-escolar e a sala onde decorriam as atividades relacionadas com a costura, do “Arte e Agulha”, dinamizadas por uma auxiliar da instituição. No primeiro piso desse bloco, encontrava-se a sala dos professores e a biblioteca. Entre os dois blocos situava-se a cantina, as casas de banho das crianças e a casa de banho dos funcionários, professores e auxiliares.

No que respeita ao espaço exterior, era um espaço amplo que incluía mesas, bancos de jardim e um pequeno parque infantil. O espaço do recreio era supervisionado pelas auxiliares.

O pessoal docente era composto por quatro professoras, uma educadora, uma professora de educação especial, uma professora do ninho e quatro professores de AEC. Em relação ao pessoal não docente, este era constituído por uma psicóloga, uma ajudante de ação educativa e quatro auxiliares.

Relativamente ao horário de funcionamento da componente letiva, iniciava-se às 9h e findava às 15h30min. O horário organizava-se em três períodos de tempo: o primeiro período decorria das 9h às 10h30min; o segundo período das 11h às 12h30min; e o terceiro período

das 14h às 15h30min. Devido às aulas de Inglês, à segunda-feira e à quarta-feira, o horário estendia-se até às 17h30min, nesses dias da semana.

1.3.2. Prática de Ensino no 1.º CEB – Contexto de 2.º ano de Escolaridade

O primeiro estágio em 1.º CEB decorreu de 21 de novembro a 18 de janeiro de 2019, com uma turma de 2.º ano, numa instituição pública que integrava as valências de pré-escolar e de 1.º CEB, localizada no concelho de Santarém.

Caracterização do Grupo

A turma do 2.º ano era composta por 20 crianças, das quais 12 eram do sexo masculino e oito do sexo feminino. A faixa etária da turma estava compreendida entre os sete e os oito anos, período em que as crianças se encontram no estágio das operações concretas, apresentando uma observação mais lógica e adulta face ao mundo (Piaget, 2006).

Tabela 5 – Caracterização da turma de 2.º ano

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Número de Crianças	12	8	20
Idades	7-8 anos		
Transições	Todas as crianças transitaram da sala de 1.º ano. Contudo, duas crianças do 2.º ano ainda estavam a iniciar conteúdos de 1.º ano.		

A turma revelava-se heterogénea, a nível de aprendizagens, não apresentava crianças com NEE e era multicultural, sendo que a criança An era de nacionalidade ucraniana e a criança G de nacionalidade brasileira. A criança de nacionalidade ucraniana comunicava, fluentemente, em português.

A nível geral, a turma era interessada, empenhada, participativa, cooperativa, curiosa e recetiva a novas atividades, experiências e conhecimentos. As crianças demonstravam ser cuidadosas umas com as outras, pois entretajudavam-se em diferentes situações. A maioria das crianças partilhava as suas ideias, ou acontecimentos quotidianos, participando com interesse em conversas em grande grupo, ou debates, sendo muito sociáveis e comunicativas. Durante o estágio, ocorreram comportamentos e atitudes que não foram adequados dentro da sala de aula. Contudo, as crianças eram facilmente chamadas à atenção e compreendiam, através de uma conversa calma e reflexiva, que certos comportamentos ou atitudes eram incorretos. Esta turma necessitava do apoio de um adulto nos momentos de gerir conflitos ou de desentendimentos.

No que respeita à aprendizagem, existiam diferentes níveis (e ritmos), pois seis crianças pertenciam ao ninho de Português, um programa de apoio mais individualizado às crianças que revelam dificuldades de aprendizagem nas áreas curriculares de Matemática e Português, criado pelo Ministério de Educação. O tempo letivo dos ninhos e da turma de origem decorria no mesmo período, permitindo às crianças do ninho uma menor sobrecarga de tempo

suplementar de apoio educativo, e, quando atingiam o nível de desempenho previsto, retornavam à sua turma de origem (ME, s.d.). Importa referir que duas das crianças do ninho estavam a iniciar conteúdos respetivos ao 1.º ano. No momento de realizar exercícios, essas crianças faziam exercícios propostos pela professora do ninho, enquanto a restante turma concretizava exercícios relativos aos conteúdos de 2.º ano, que eram abordados no momento.

A turma manifestava maior preferência pelas áreas de Matemática e de Educação Artística (Artes Visuais, Expressão Dramática/Teatro, Dança e Música). No geral, as crianças sentiam-se motivadas com a realização de qualquer atividade que estivesse ligada às áreas de Educação Artística. No entanto, ao longo do período de estágio, fomos verificando, também, um maior interesse e adesão às áreas de Estudo do Meio e de Português, porventura, por terem sido planificadas e implementadas atividades que integravam conteúdos das diferentes áreas curriculares através de atividades práticas, em que as crianças se envolviam e participavam ativamente.

Relativamente às áreas curriculares em que as crianças revelavam alguma dificuldade, constatou-se que era nas de Matemática e de Português. Apesar de as crianças demonstrarem preferência pela área de Matemática, apresentavam, não obstante, algumas dificuldades e dúvidas relativas à interpretação dos enunciados dos exercícios de matemática, por isso, era necessário um auxílio frequente.

No momento do recreio, as crianças interagiam muito entre si, criavam brincadeiras e jogos, em grande ou em pequeno grupo, e partilhavam objetos e/ou brinquedos.

Projeto Educativo

O PE do Agrupamento apresentava como tema “A escola não se esgota na educação”, sustentando que todas as crianças deviam ter oportunidade de usufruir da escola. Além disso, devia ser um espaço onde se incentivasse a exploração de diversas formas de resposta, considerando os problemas e desafios da sociedade contemporânea.

O projeto transmitia a visão de que toda a comunidade escolar devia colaborar, desenvolvendo práticas adequadas e produtivas e fomentando uma escola de responsabilidade, autoridade, excelência e disciplina. Nesta sequência, infere-se que o projeto educativo deve integrar,

no seu processo de elaboração, a mais ampla participação da comunidade educativa relativamente aos diferentes aspetos da educação e formação, nomeadamente organização escolar, relação pedagógica, recursos humanos e materiais, a fim de que todos os seus membros sintam que o projeto lhes pertence e façam dele um instrumento de trabalho contínuo. (Azevedo *et al*, 2011, p.25).

Ambiente Educativo

A sala era ampla e bastante iluminada. O chão da sala era de madeira antiga, sendo que algumas partes do chão estavam em mau estado, e havia um quadro de ardósia antigo, um quadro branco magnético e um projetor. O espaço estava, maioritariamente, ocupado com

estantes, armários, mesas e com as mochilas das crianças. No que respeita à disposição da sala, inicialmente, encontrava-se disposta de acordo com o ensino tradicional, isto é, existiam duas filas viradas para o quadro, em que cada fila era formada por quatro mesas de dois lugares. Ao fundo da sala, encontrava-se uma mesa virada para o quadro, onde se sentavam duas crianças e outra mesa vazia. Essas mesas estavam ao fundo da sala, porque não existia outro espaço disponível para serem colocadas. Importa salientar que havia mesas com apenas uma criança. Segundo o professor cooperante, essas crianças estavam sozinhas devido ao comportamento que tinham (conversavam, distraíndo os colegas e a elas próprias) quando estavam sentadas ao pé de outros colegas. Quando a sala apresentava esta disposição, as crianças penduravam as suas mochilas nas cadeiras onde se sentavam.

Devido a uma atividade, implementada pelo meu par e por mim, em que as crianças tinham de trabalhar em grupo, foi necessário mudar a disposição das mesas da sala. As mesas foram unidas duas a duas, de forma dispersa pela sala, para que fosse possível a formação de grupos de quatro elementos. Depois desta alteração, o professor cooperante sugeriu que a sala ficasse com aquela disposição, para observar a dinâmica da turma e eventuais vantagens. Com esta disposição, foi possível constatar comportamentos muito positivos, como a cooperação entre pares e o desenvolvimento de competências de aprendizagem transversais.

No que se refere à decoração da sala, apresentava poucos trabalhos desenvolvidos pelas crianças. Devido a essa situação, o professor cooperante sugeriu que a sala fosse decorada ao longo do nosso período de estágio com trabalhos realizados pelas crianças, sobre determinados conteúdos que iam sendo abordados e trabalhados. Um aspeto que também me chamou a atenção, ao reparar que a maioria das crianças do 2.º ano não respeitava alguns comportamentos que se devem ter dentro de uma sala de aula, foi não haver nada exposto em relação aos comportamentos adequados dentro da sala. Por exemplo, as crianças levantavam-se da cadeira sem pedir autorização e caminhavam pela sala para pedir algo a um colega, ou para deitarem algo no lixo, mascavam pastilhas na aula e entravam na sala a correr e a falar alto. Com o intuito de melhorar os comportamentos da turma, o meu par e eu implementámos uma atividade em que a turma conversou sobre os comportamentos adequados a ter dentro da sala de aula, criou um cartaz com os cinco comportamentos que considerava mais importante de melhorar e realizou a dramatização desses comportamentos em grupos, para a turma, e, em grande grupo, para a turma do 3.º ano. Depois desta atividade, regularmente, as crianças mencionavam oralmente os comportamentos que estavam no cartaz, quando entravam na sala. Ao longo do estágio, apercebemo-nos de uma melhoria muito significativa nos comportamentos das crianças, pois pediam sempre autorização para se levantar do lugar, em qualquer circunstância, e deitavam a pastilha para o lixo assim que entravam na sala.

No que diz respeito ao ambiente educativo, o professor cooperante pretendia oferecer igualdade de oportunidades a todas as crianças, ou seja, favorecia uma equidade educativa, independentemente do estatuto social, da cultura, da etnia ou do sexo. Um ambiente educativo com tais características é conducente a um

bom ambiente de aprendizagem, agradável, tranquilo, ordenado e seguro, de confiança e abertura, de colaboração e entreaajuda, onde os alunos se sintam bem acolhidos e integrados, possam colocar questões, esclarecer dúvidas e responder às solicitações do professor sem receio de errar, porque o erro é valorizado e reconhecido como alavanca para a aprendizagem (Machado & Alves, 2017, p.18).

Projeto de Turma

O professor cooperante apresentava como base do projeto de turma o plano de turma (PT), sendo este um documento onde se encontrava a caracterização do grupo, os dados individuais de cada criança e as estratégias de intervenção individuais. Desta forma, a prática do docente, face ao projeto, era realizada, primeiramente, a partir das conceções que as crianças tinham sobre um certo conteúdo e, seguidamente, transpunha as conceções das crianças para o conhecimento sobre o conteúdo que estava a ser abordado. Considero esta prática do professor muito produtiva, pois a escola tem o dever de “valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas” (ME, 2004, p.101).

Para além disto, o professor cooperante, a partir de uma conversa, informou que tinha criado dois projetos alusivos ao ambiente, sendo que um estava relacionado com as plantas e o outro era relativo à recolha de rolhas. Contudo, não acrescentou detalhes sobre esses projetos, uma vez que ainda não tinham sido iniciados. A meu ver, estes projetos ligados à educação ambiental são muito pertinentes e importantes para o desenvolvimento das crianças, uma vez que

[a] educação ambiental é parte integrante da educação para a cidadania assumindo, pela sua característica eminentemente transversal, uma posição privilegiada na promoção de atitudes e valores, bem como no desenvolvimento de competências imprescindíveis para responder aos desafios da sociedade do século XXI (Câmara *et al*, 2018, p.5).

Projeto de Estágio

O projeto de estágio intitulava-se “Estou a ter uma ideia luminosa!”, sendo esta uma frase referida por uma criança, na primeira atividade relacionada com o projeto. Para este projeto, utilizámos, como elemento base, uma lâmpada. Essa lâmpada era mostrada à turma como forma de anunciar a realização de uma atividade ligada ao projeto.

Este projeto foi articulado com o plano curricular da turma de 2.º ano e com a planificação anual delineada pelo docente, com o objetivo de responder aos interesses, às necessidades e às curiosidades das crianças.

Após uma semana de observação, verificámos uma quase ausência de atividades de Educação Artística, pois o professor cooperante trabalhava-as com pouca frequência, devido à gestão de tempo para lecionar as áreas curriculares de Matemática, de Português e de Estudo do Meio. Para além de o projeto de estágio se centrar mais na implementação de atividades ligadas às diferentes áreas de Educação Artística (Expressão Dramática/Teatro, Artes Visuais, Dança e Música) também estava relacionado com atividades lúdico-didáticas em que as crianças realizavam jogos, de modo a consolidar e a interiorizar, de forma mais cativante e divertida, os conteúdos que eram abordados e trabalhados. Com a implementação do projeto, foi possível constatar a necessidade, o gosto e o interesse que as crianças revelavam por essas áreas. Devido a esse aspeto, surgiu um maior envolvimento, mais atenção e satisfação nas aulas em que as áreas de Educação Artística estavam presentes e eram articuladas com as restantes áreas curriculares. Deste modo, foi, também, possível articular as diferentes áreas, promovendo, assim, a interdisciplinaridade, definida

como uma possibilidade de, a partir da investigação de um objeto, conteúdo, tema de estudo ou projeto, promover atividades escolares que mobilizem aprendizagens vistas como relacionadas, entre as práticas sociais das quais os alunos e professores estão participando, incluindo as práticas disciplinares (Tomaz & David, 2008, p.26).

Os objetivos do projeto de estágio centravam-se em: promover um maior contacto com aulas lúdico-didáticas; averiguar de que forma as expressões promovem o desenvolvimento global; verificar de que maneira as atividades de expressões favorecem a aprendizagem das crianças; e investigar de que forma as expressões motivam o desempenho escolar das crianças.

Transversalidade

A partir do projeto, foi possível articular as diferentes áreas curriculares, uma vez que o mesmo preconizava a interdisciplinaridade. Nesta sequência, as áreas que foram articuladas, em algumas atividades, foram as seguintes: a de Matemática com a de Português, a de Cidadania e Desenvolvimento com a de Expressão Dramática; a de Educação Artística – Artes Visuais com a de Estudo do Meio, a de Matemática com a de Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro; a de Matemática com a de Cidadania e Desenvolvimento; a de Português, a de Matemática e a de Cidadania e Desenvolvimento; a de Educação Artística – Artes Visuais com a de Cidadania e Desenvolvimento e a de Estudo do Meio; a de Português com a de Cidadania e Desenvolvimento; a de Educação Artística – Música com a de Educação Artística – Dança; a de Matemática com a de Educação Física; e a de Matemática com a de Educação Artística – Música.

A título de exemplo, refira-se que foi realizada uma atividade em que as crianças iriam elaborar um cartaz com os comportamentos adequados dentro da sala de aula, visto que, na sala, não havia nada exposto acerca desse tema. As crianças mencionaram alguns comportamentos (Português), que se devem respeitar e praticar, escrevendo-os no quadro.

Posteriormente, esses comportamentos foram a votos, pois apenas cinco iriam ser registados no cartaz. Então, as crianças, distribuídas em cinco grupos com quatro elementos, votaram nos comportamentos que achavam mais importantes (Cidadania e Desenvolvimento) e contaram os votos (Matemática), ocorrendo um empate num dos comportamentos, e, por isso, foi preciso desempatar através de outra votação. Quando já estavam decididos os cinco comportamentos, cada grupo fez a representação de um comportamento através de um desenho (Educação Artística – Artes Visuais). Seguidamente, cada grupo colou a frase do seu comportamento, bem como os desenhos respetivos a cada um deles. No final, cada grupo fez a dramatização de um comportamento aleatório, enquanto a restante turma tinha de adivinhar qual era o comportamento que estava a ser dramatizado (Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro). Depois, a turma de 2.º ano apresentou uma breve e simples dramatização, sobre os comportamentos adequados dentro da sala de aula, à turma de 3.º ano.

Outra atividade que merece menção foi numa aula de Matemática, em que as crianças estavam a rever a tabuada do dois e do três. Nessa revisão, cada criança tinha uma folha com uma imagem de objetos ou partes do corpo. Quando era perguntado o resultado de uma conta de multiplicação, as crianças que eram questionadas tinham de reproduzir o resultado através do número de batimentos da parte do corpo ou do objeto que tinham na sua imagem (Educação Artística – Música).

Atividades

Em relação ao projeto de estágio, procurámos planificar atividades que estimulassem o contacto com as áreas de Educação Artística, através de momentos lúdico-pedagógicos, seguindo, sempre, a ordem do programa e das metas curriculares. Desta forma, era pretendido que as crianças se sentissem mais motivadas, empenhadas e envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, visto esta ser uma área em que as crianças revelavam bastante interesse e satisfação. Nesta sequência, as atividades implementadas foram, nomeadamente: a introdução da multiplicação com um jogo de imagens; a introdução dos adjetivos qualificativos com o jogo do “Quem é quem?”; a concretização do cartaz dos comportamentos dentro da sala de aula com um jogo de dramatização; a construção de sinais de trânsito através de recorte e colagem; a resolução de expressões numéricas de adição e subtração; a abordagem dos itinerários, através de um jogo; a introdução do diagrama de Venn e do diagrama de Carroll com um jogo, em que as crianças, em grande grupo, construíram os diagramas com um tema do seu interesse, sendo este o tipo de lanche que preferiam levar para a escola (bolos, fruta ou outro); a introdução das noções de reta, semirreta e segmento de reta, com a observação de fios de lã a representarem cada uma; a identificação de palavras com “ch”, “x”, “lh” e “nh”, e a realização de exercícios; a abordagem à reciclagem, em que as crianças contactaram com os ecopontos, no exterior da escola; a abordagem do que é um cientista e a realização de um desenho de um cientista; o jogo das garrafas, um jogo de educação física alusivo ao cálculo mental, articulando, assim, com a

matemática; a introdução da tabuada do dois, com o auxílio de um painel da multiplicação; a leitura do texto “A oficina do pai Natal” e subsequente realização de glossários; a contação da história “Os Duendes e o Sapateiro” e produção de uma composição referente ao final da história; a introdução do tema das plantas através do recurso a um cartão com imagens das plantas que foram abordadas; a abordagem da técnica do pastel e aplicação da técnica num desenho de bolas, que iam enfeitar uma pequena árvore de Natal para a sala do 2.º ano; o treino da canção e da dança de Natal para a festa de Natal; a concretização da prenda de Natal, a qual consistia num postal e imanes; a introdução aos números, do 500 ao 599, com um jogo no ábaco e através da manipulação do material multibásico; a abordagem e sensibilização à poluição dos oceanos e realização de um desenho, num cartaz, dos oceanos com tinta e materiais recicláveis (representando a sua poluição), para ser exposto no painel da entrada da escola; a leitura do texto “O Sol mascarado de chuva”, através da dramatização de sombras chinesas; a introdução das partes constituintes das plantas e as respetivas funções dessas partes constituintes, através do jogo “Levanta o Sinal”; a leitura e análise do poema “O Inverno”, em que cada criança leu em pé, junto do quadro, com um lençol a representar a chuva do inverno a fazer de cenário; a introdução da dezena e da centena mais próxima através de um jogo com uma reta numérica; a introdução das sequências através da produção de sons corporais e de instrumentos musicais; a leitura e interpretação do texto “Coralina” e realização de uma votação feita pela turma sobre qual o sítio onde preferiam ir passear (Oceanário ou Jardim Zoológico); a iniciação à tabuada do três com o auxílio de um painel da multiplicação; a iniciação aos números, do 600 ao 699, com a manipulação do material multibásico; a leitura e interpretação do texto “Como sobrevivem os animais no inverno”, com a exploração do significado de novas palavras, reconto oral e realização das perguntas de interpretação do manual; e a contação e interpretação da história “O Pinóquio”, com a realização de uma ficha de palavras cruzadas alusivas à história.

Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado

Na atividade em que cada criança realizou o seu glossário, foi explicado, primeiramente, o que era um glossário e qual a sua função. Esta ferramenta revelou-se particularmente útil, já que, ao longo do estágio, as crianças foram aprendendo o significado de novas palavras, registando-as no seu glossário. À medida que as crianças aprendiam uma palavra nova, escreviam o seu significado em folhas de glossário (anexo XV), sendo que, num primeiro momento, os significados eram escritos no quadro, com base no que as crianças referiam e, depois, eram copiados para os glossários. Cada folha apresentava um espaço em que as crianças podiam representar, através do desenho, o significado de uma palavra do glossário que preferissem. No final, cada criança realizou a capa do seu glossário através da técnica da carimbagem, com carimbos de diferentes formas e com objetos (anexo XV).

Outra atividade consistiu na abordagem à temática das plantas, especialmente no que se refere às suas partes constituintes, e na realização de exercícios alusivos a esse conteúdo.

Posteriormente, foi realizado o jogo “Levanta o sinal!”, em que cada criança tinha uma placa. Num lado da placa tinha um “certo” (para representar as frases verdadeiras) e, no outro lado, uma “cruz” (para representar as frases falsas). O jogo foi feito através de um *powerpoint* com frases relativas ao conteúdo abordado. Existiam frases verdadeiras e falsas, sendo que as crianças tinham de levantar o sinal no respetivo lado. Além disso, tinham que corrigir, oralmente, as frases falsas.

Estratégias

A princípio, foi notória a ausência de comportamentos adequados dentro da sala de aula. Devido a essa situação, utilizou-se, como estratégia, a realização de um cartaz com alguns comportamentos adequados na sala de aula para, posteriormente, ser exposto na parede da sala. Desta forma, todos os dias, ao entrarem na sala, as crianças recordavam os comportamentos, mencionando-os oralmente.

No que respeita ao envolvimento das crianças, no processo de ensino-aprendizagem, procurou-se sempre proporcionar momentos lúdico-pedagógicos e implementar atividades que integrassem as diferentes áreas de Educação Artística. Desta forma, foi possível constatar aprendizagens nas crianças, devido ao seu maior envolvimento e atenção. Quando eram colocadas perguntas orais, de modo a verificar se as crianças estavam a compreender os conteúdos, demonstravam mais interesse em responder às perguntas e, na maioria das vezes, respondiam acertadamente. Além disso, quando realizavam atividades, de Português, Matemática ou Estudo do Meio, no manual ou no caderno de atividades, conseguiam fazer os exercícios mais autonomamente.

Relativamente ao gosto que esta turma revelava pelas histórias, tal gosto foi estimulado, não só dentro da sala de aula, através da contação ou da leitura de histórias, como, também, no recreio. Nesse espaço exterior, as crianças, às vezes, perguntavam-me se eu tinha trazido uma história para ler no intervalo, então, todas as semanas levava um livro diferente. No momento do recreio, verifiquei que as crianças gostavam muito de ler umas para as outras, ajudavam quando um colega não conseguia pronunciar uma palavra, durante a leitura, e corrigiam quando alguém lia incorretamente uma palavra (anexo XXVII).

Avaliação

A avaliação foi concretizada através da observação direta, das grelhas de observação, do preenchimento das tabelas de envolvimento, nas atividades lúdico-pedagógicas, das reflexões semanais e a partir de conversas com o professor cooperante e o meu par de estágio.

Em relação às grelhas de observação, importa mencionar que eram criadas com o propósito de observar e analisar as aprendizagens, bem como as dificuldades de cada criança. Assim, em aulas seguintes, procurava rever os conteúdos em que as crianças apresentavam mais dificuldades, para verificar se ocorriam evoluções.

As reflexões semanais integravam as reflexões sobre os aspetos positivos e aspetos a melhorar nas atividades que eram implementadas, bem como a análise do envolvimento, das aprendizagens, das dificuldades e dos progressos das crianças. Desta forma, quando refletia sobre os aspetos menos positivos, procurava melhorar a minha intervenção nas aulas posteriores, de maneira a promover aprendizagens nas crianças e a desenvolver as suas competências.

Nas aulas de revisão, para além da realização de exercícios, eram colocadas questões às crianças, de modo a avaliar as suas dúvidas e o que tinham aprendido. Desta forma, relembavam o conteúdo que tinha sido abordado, sendo este outro método de consolidação e de avaliação.

Reflexão Sintética do Estágio

No decorrer do estágio, foi possível constatar melhorias e evoluções em todas as crianças, a nível de aproveitamento e de comportamento. Relativamente ao aproveitamento, considero que este projeto foi uma mais valia para a turma, visto que foi ao encontro das suas necessidades, interesses e curiosidades. Por essa razão, as crianças revelaram uma maior atenção, concentração, participação e empenho em determinadas atividades. Esse facto facilitou e propiciou aprendizagens relevantes nas crianças, estimulando, concomitantemente, o desenvolvimento de competências transversais.

No que respeita ao comportamento das crianças, foi por demais evidente uma melhoria devido à dinâmica das atividades, que cativou as crianças e, por isso, fez com que estivessem mais motivadas e empenhadas em aprender o que era abordado, diminuindo os momentos de distração ou de conversa com os colegas.

Desde o início, as crianças foram muito afetuosas e acolhedoras, sendo que estabeleci uma relação forte com cada uma. Existia cumplicidade e confiança para conversarem sobre assuntos familiares delicados, partilhando acontecimentos e procurando a minha ajuda para resolver conflitos ou desentendimentos entre colegas.

(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem

Em todas as minhas planificações, neste e em todos os outros contextos, procurei responder aos interesses, às necessidades e às curiosidades da turma, dando, simultaneamente, sequência na abordagem dos conteúdos.

Numa aula de Estudo do Meio, que lecionei, senti algumas dificuldades em abordar o conteúdo das plantas, pois mencionei uma informação errada em relação às plantas espontâneas. Contudo, corriji, de imediato, o meu erro e as crianças compreenderam o que era pretendido. Assim sendo, refleti que é fulcral corrigir os nossos erros no momento, para não suscitar dúvidas às crianças ou deixar que fiquem com uma ideia errada de algum conteúdo que está a ser abordado.

As aulas de Matemática foram um verdadeiro desafio para mim, pois as crianças, apesar de mostrarem preferência por essa área, revelavam dificuldades a nível da interpretação dos

enunciados dos exercícios de matemática. Por essa razão, tentei colocar uma maior atenção e cuidado na abordagem e explicação dos conteúdos de Matemática, para que conseguissem compreender o que lhes era pedido nos exercícios.

Nas perguntas de interpretação dos textos, que eram lidos e trabalhados, incentivei a turma a escrever respostas completas e a colocar sinais de pontuação. Além disso, os erros ortográficos eram sempre corrigidos à frente das crianças, para que compreendessem onde estava o erro e interiorizassem a maneira correta de escrever e de pontuar.

Definição da Questão de Pesquisa

Em relação à leitura, foi possível verificar, a nível geral, uma melhoria da turma na utilização de uma entoação e de um ritmo adequados, pois, inicialmente, as crianças não prestavam atenção a estes parâmetros. Por esse motivo, antes de cada criança ler um texto do manual em voz alta, eu colocava o áudio da leitura e, seguidamente, lia com entoação e ritmo apropriados, respeitando as pontuações. Com isto, as crianças foram tentando observar esses parâmetros, sendo motivadas e incentivadas quando os utilizavam. Ao longo do estágio, foi bastante perceptível, na maioria das crianças, essa evolução na leitura.

A minha investigação neste contexto foi semelhante à do contexto de jardim de infância, uma vez que implementei atividades de pós-contação/leitura, como recontos orais e perguntas de interpretação e exploração do significado de palavras aprendidas nas histórias contadas/lidas. Porém, para responder a todas as questões orientadoras da minha investigação, acrescentei, neste contexto, a implementação de atividades relacionadas com a escrita, para obter resultados a esse nível. Para isso, solicitei às crianças a realização de glossários, de uma ficha de palavras cruzadas, referente à história “O Pinóquio”, e de uma composição, para a criação de um final para a história “Os Duendes e o Sapateiro”.

1.3.3. Prática de Ensino no 1.º CEB – Contexto de 3.º ano de Escolaridade

O último estágio decorreu de 23 de abril a 31 de maio de 2019, numa instituição de carácter público, que incorporava as valências do pré-escolar e de 1º CEB, pertencente ao concelho de Santarém.

Caracterização do Grupo

O grupo era composto por 20 crianças, sendo que 10 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os oito e os 12 anos. Neste período etário, o pensamento é reversível, multidimensional, menos egocêntrico, flexível, não é limitado ao presente e é marcado pela busca de relações causa-efeito e pela prática da inferência lógica (Tavares *et al*, 2007).

Tabela 6 – Caracterização da turma de 3.º ano

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Número de Crianças	10	10	20

Idades	8-12 anos
Frequência anterior	4 crianças repetentes. As restantes crianças tinham transitado juntas do 2.º ano para o 3.º ano.

A turma era heterogénea, a nível de aprendizagens e da faixa etária, multicultural e interessada em aulas práticas e dinâmicas. Algumas crianças ocasionavam conflitos entre si e não cumpriam o que lhes era pedido, num primeiro momento, relativamente à gestão de conflitos, ou a comportamentos adequados dentro da sala de aula.

No geral, a turma de 3.º ano apresentava dificuldades nas áreas de Matemática e Português e não transmitia *feedback* acerca das suas aprendizagens. Por essa razão, tornava-se complicado aferir certos conhecimentos adquiridos ou eventuais dúvidas/dificuldades. Neste grupo, existiam diferentes níveis de aprendizagem, pois quatro crianças frequentavam o ninho de matemática, uma vez que evidenciavam mais facilidades e competências, a nível da matemática, por comparação com a restante turma. Desta forma, essas crianças frequentavam o ninho com o objetivo de desenvolverem e melhorarem, ainda mais, as suas capacidades nessa área, de forma mais individualizada. Importa referir que essas quatro crianças estavam mais avançadas nos conteúdos de matemática do que o resto da turma. As restantes crianças apresentavam um nível de aprendizagem mais uniforme e, por essa razão, a professora titular acompanhava-as o tempo inteiro e respeitava o ritmo de aprendizagem de todas, enquanto lecionava os conteúdos.

Na turma, havia uma criança que revelava um atraso cognitivo e estava a iniciar conteúdos alusivos ao 1.º ano, sendo acompanhada por uma professora de ensino especial. Essa professora prestava um apoio individualizado à criança, enquanto a restante turma estava em aulas.

No que diz respeito às áreas curriculares mais apreciadas pela turma, observou-se que as crianças preferiam a de Educação Física e as áreas de Educação Artística, nomeadamente, Música, Expressão Dramática/Teatro e Artes Visuais.

No decorrer do estágio, foi possível constatar, ainda, um maior interesse nas áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio, quando eram implementadas atividades que abrangiam recursos didáticos. Alguns desses recursos eram elementos de inovação (computador e robôs DOC), que motivavam e cativavam as crianças, pois, através dos recursos, envolviam-se de forma ativa no seu processo de aprendizagem, compreendendo melhor os conteúdos que estavam a ser lecionados.

Projeto Educativo

O PE do Agrupamento, em que estava inserida a escola, apresentava como missão a formação de cidadãos aptos para a decisão de escolher a progressão de estudos ou a inclusão na vida ativa, devido ao facto de terem frequentado uma Escola onde se aprende

através não só do saber, mas, também, se aprende através do aprender a fazer, a ser e a estar.

No que se refere aos princípios e valores, os mesmos preconizavam que a escola devia ser um espaço de inclusão para todas as crianças e oferecer um percurso de aprendizagem constante e de crescimento. Além disso, o percurso de aprendizagem devia ser fundamentado, capaz de oferecer as respostas aos problemas que se associam à sociedade moderna, sem deixar de lado o papel renovador da sua ação formativa e educativa. Desta forma, os princípios e valores pretendiam apelar à responsabilidade e à sustentabilidade, uma vez que é necessária e urgente uma construção consciente do que fazemos hoje, de modo a pensar e a cuidar do futuro.

No que diz respeito aos objetivos estratégicos, ou metas, o Agrupamento pretendia criar uma escola com as seguintes características: inovadora e fomentadora das competências de aprendizagem e do sucesso escolar; de desenvolvimento, que promovesse uma prática ativa, formando cidadãos responsáveis e participativos; de rigor, garantindo a determinação através de ações, com o propósito de se tornar uma escola eficaz; de inclusão, que evidenciasse a identidade social e a noção de pertença a uma certa comunidade; e reconhecida, que espelhasse qualidade na imagem da escola para a comunidade.

Ambiente Educativo

A sala da turma do 3.º ano, que estava localizada no primeiro andar do edifício, era ampla, tinha muita iluminação, devido a duas janelas grandes, tinha dois armários compridos e uma estante. A disposição da sala, inicialmente, estava em “U”, mas foi alterada na última semana de estágio, pela professora, para observar se as crianças melhoravam a nível de comportamento. Essa alteração consistiu na organização das mesas em cinco filas horizontais, viradas para o quadro, sendo que cada fila tinha cinco mesas. Foi possível, todavia, constatar que as crianças do 3.º ano gostavam muito de trabalhar em grupo, sendo que a disposição em “U” permitia um maior contacto entre elas. Devido a esse maior contacto, as crianças conversavam mais umas com as outras e foi por essa razão que a disposição da sala foi alterada.

Nas paredes da sala, estavam expostos trabalhos realizados pelas crianças, ao longo do ano letivo, como, por exemplo, trabalhos de pesquisa. Havia, ainda, pósteres de conteúdos das áreas curriculares de Português, de Matemática e de Estudo do Meio, que já tinham sido abordados. Esses pósteres serviam de auxílio, quando as crianças tinham dificuldades na concretização de certos exercícios, que eram solicitados em sala de aula. Durante o estágio, o meu par de estágio e eu elaborámos, com as crianças, outros elementos decorativos pedagógicos, tais como: a maquete do sistema solar; gráficos de barras da altura e do peso de cada criança; um garrafão com as diferentes camadas do solo; e obras artísticas relacionadas com a história “O Rapaz de Bronze”.

Em relação aos materiais, encontravam-se ao alcance das crianças, que tinham liberdade para os usar quando precisavam. A sala encontrava-se um pouco desarrumada e desorganizada, na maioria das vezes, o que constituía um aspeto menos positivo, visto que

[...] o processo ensino-aprendizagem depende em grande parte da forma como o trabalho é planeado, da organização do ambiente educativo, da forma como esta condiciona a organização do grupo, da forma como a partir desta organização se dinamizam as atividades possíveis de serem realizadas pelas crianças (Cardona, 2007, p.11).

Devido à importância da organização do ambiente educativo, incentivava e solicitava às crianças para arrumarem os seus materiais nos respetivos sítios, assim como as suas mesas de trabalho. Contudo, importa referir que os seus manuais e cadernos de atividades estavam arrumados e organizados, numa das estantes.

Na sala, apenas existiam dois espaços com caixotes do lixo. Considero que esse aspeto poderia ser melhorado, e existir, num desses espaços, um ecoponto onde as crianças pudessem praticar a reciclagem, fomentando, assim, uma consciencialização ambiental, visando uma sensibilização, a este nível, nas crianças.

A professora cooperante proporcionava um ambiente educativo com equidade educativa para todas as crianças, existindo respeito na cultura, no género, no estatuto social e/ou na etnia.

Projeto de Turma

Durante uma conversa com a professora cooperante, foi referido que o projeto de turma se inseria no âmbito do “*Teachers Try Science*”, uma ferramenta de trabalho que era transversal a todos os anos de escolaridade e a diversas áreas curriculares. Esta ferramenta constitui-se como um método de incentivo e desenvolve as competências das crianças nas áreas da Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, (Silva *et al*, s.d)⁴.

Para além desse projeto, a professora mencionou que, também, auxiliava e participava, por vezes, no projeto do jardim de infância, intitulado “Pedra, conta-me histórias”.

Por último, também será importante salientar que a turma tinha um pequeno projeto com a horta pedagógica. Contudo, a professora cooperante não indicou mais detalhes, referentes a esse projeto.

Projeto de Estágio

O projeto de estágio, que foi desenvolvido, intitulava-se “Mostra-me como é!”. A partir de uma conversa com a professora cooperante, tomámos conhecimento de que a turma ainda não tinha realizado atividades relacionadas com as experiências, a nível da área de Estudo do Meio. Nesta linha, o projeto “Mostra-me como é!” estava articulado não só com o projeto de turma “*Teachers Try Science*”, mas, também, com o projeto educativo. Com este projeto,

⁴ Cf. <https://erte.dge.mec.pt/teachers-try-science>; <http://teacherstryscience.us-east.mybluemix.net/pt-br>.

pretendíamos: envolver, de uma forma ativa, as crianças no processo de ensino-aprendizagem; incentivar o ensino experimental, para estabelecer uma relação entre a teoria e a prática; e valorizar a implementação de metodologias e de estratégias diferenciadas e inovadoras, para promover o sucesso escolar.

Durante a planificação do projeto, considerámos que seria mais enriquecedor não incluir apenas atividades relacionadas com as experiências, a nível da área de Estudo do Meio. Portanto, o projeto incluiu, também, como experiências, as atividades práticas em que as crianças tinham de observar, analisar, descobrir e realizar. Estas atividades práticas foram realizadas no âmbito de outras áreas curriculares, o que tornou este projeto mais significativo e conducente à aquisição de novas aprendizagens, tanto mais que

a atividade prática não deve se constituir apenas em atividade mecânica de medição, observação, descrição, entre outras, sem que se extraiam 'lições' sobre o objeto estudado. Este objeto pode ser um animal vivo ou conservado, uma planta ou parte dela, um fenómeno físico, como a queda de um objeto, ou reações químicas, ou ainda, o objeto pode ser uma região florestal ou um rio degradado, entre outros (Andrade & Massabni, 2011, p.841).

Relativamente aos objetivos do projeto, centraram-se em: promover o envolvimento ativo no processo de ensino-aprendizagem; concretizar experiências nas diferentes áreas curriculares; e melhorar a concentração/atenção das crianças.

Em conversa com a professora cooperante, foi-nos solicitado que trabalhássemos, com a turma, a história "O Rapaz de Bronze". Assim sendo, decidimos criar, ligado a essa história, um projeto, que se intitulava "A oficina da história do rapaz de bronze". Depois de um capítulo ser lido e trabalhado, as crianças realizavam atividades de Artes Visuais, Dança e Música relacionadas com o desencadeamento do capítulo que tinha sido lido. O objetivo deste projeto consubstanciava-se no maior envolvimento e interesse pela área de Português, através das áreas de Educação Artística, visto a turma manifestar preferência por essas áreas.

Transversalidade

Com este projeto, foi possível articular diferentes áreas curriculares, como: a de Português com a de Educação Artística – Artes Visuais; a de Português e a de Estudo do Meio com a de Educação Artística – Artes Visuais; a de Matemática com a de Educação Física; a de Português e a de Educação Artística – Música com a de Educação Artística – Dança; a de Estudo do Meio com a de Português; a de Português com a de Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro; e a de Estudo do Meio com a de Educação Artística – Artes Visuais.

Por exemplo, lecionei uma aula de Matemática em que foram abordadas as dízimas, e as crianças tinham de transformar as frações em números decimais e vice-versa. Posteriormente a essa abordagem e à realização de exercícios, para praticar e interiorizar o que tinha sido lecionado, a turma realizou o jogo do lenço com números decimais e frações, no espaço do recreio (Educação Física).

Outro exemplo foi numa aula de Português, em que se realizou a leitura do primeiro capítulo da história “O Rapaz de Bronze” e, nesse capítulo, foram abordadas novas plantas (Estudo do Meio). No final, as crianças realizaram uma obra artística intitulada “O meu jardim”. Essa obra era de recorte e colagem com flores verdadeiras e com algumas imagens de flores que estavam presentes no primeiro capítulo da história (Educação Artística – Artes Visuais).

Atividades

Ao longo do estágio, foi necessário criar um fio condutor, seguindo o programa e as metas de aprendizagem. Além disso, tínhamos de ter a atenção de planificar aulas mais práticas e experimentais, de acordo com o projeto de estágio. Com efeito, as atividades implementadas foram as seguintes: a leitura e interpretação da história “O Rapaz de Bronze”, sendo que os capítulos eram lidos e trabalhados semanalmente; a composição de um glossário no caderno diário; a realização de fichas de leitura sobre os diferentes capítulos da história “O Rapaz de Bronze”; a identificação de verbos, nomes e adjetivos num painel; a leitura e interpretação da fábula “O Leão e o Rato” e uma atividade musical relacionada com a história; a introdução ao diagrama de Caule e Folhas; a introdução das dízimas com um jogo de peões e o jogo do lenço; a abordagem do conteúdo dos solos, com a observação e exploração de três tipos de solo e, ainda, a concretização da experiência sobre a permeabilidade; a abordagem à origem dos solos e as suas diferentes camadas, com a elaboração de um garrafão com as diferentes camadas do solo; a introdução dos determinantes demonstrativos com um painel ilustrativo; a realização de exercícios de redução e de expansão de frases, através de tiras de papel com expressões, em que as crianças iam, duas a duas, ao quadro construir, com essas tiras (colavam-nas no quadro), frases mais simples ou frases mais complexas; a introdução do conteúdo das unidades de medida de comprimento, através da construção de um gráfico de barras com as alturas de cada criança e subsequente realização de um corta-mato no espaço do recreio; a abordagem dos itinerários com robôs DOC; a realização do rapaz de bronze em três dimensões através do enchimento de *collants*; a leitura e interpretação da história “O Gato das Botas” e posterior introdução aos determinantes possessivos através dessa história, de um ritmo musical e de um painel; a leitura e interpretação da história “O João e o Pé de Feijão”, com a subsequente composição relativa à história; a introdução e abordagem do perímetro, com robôs DOC e pentaminós; a criação da obra “O meu jardim”, com a técnica recorte e colagem, utilizando flores verdadeiras e imagens de flores que estavam presentes na história “O Rapaz de Bronze”; a organização de uma orquestra, com instrumentos musicais, e do baile da história “O Rapaz de Bronze”; a introdução ao conteúdo do sistema solar, através do manual, da maquete do sistema solar e de vários ritmos para memorizarem os nomes dos planetas, e a pintura dos planetas da maquete; a realização da experiência “Ponto de Equilíbrio”, em que toda a turma, em pequenos grupos, tentou fazer o ponto de equilíbrio com diferentes objetos e explicar o porquê de o ponto de equilíbrio acontecer em algumas situações; a introdução do

conteúdo da massa, em que as crianças viram diferentes balanças e pesos; a realização de uma experiência sobre a propagação do som através de copos com cordões; a realização da capa do manual das experiências, em grande grupo, com a técnica do verniz na água; e a concretização da experiência da bússola através da realização de uma bússola, a pares.

Exemplo de Duas Atividades Ilustrativas do Trabalho Realizado

Na aula em que foi realizada a leitura do primeiro capítulo da história “O Rapaz de Bronze”, as crianças escutaram a leitura, sendo esclarecidas as suas dúvidas, a nível do significado de novas palavras, nesse momento. Durante a leitura, também foram colocadas perguntas de inferência, para observar se as crianças conseguiam explicar, por palavras suas, o que estava a acontecer na história. Posteriormente, recontaram oralmente o capítulo e algumas crianças conseguiram descrever detalhes da história. Toda a turma mencionou o nome de, pelo menos, uma flor presente na história. No final, as crianças realizaram, individualmente, uma ficha de leitura e, nessa ficha, foi possível constatar, na maioria das crianças, a apropriação de novas palavras que estavam presentes na história, como “civilizado”, “rara”, “mundana”, “fortuna”, “sumptuosas” e “exibicionista” (anexo XIX).

Outra atividade sucedeu-se na aula de Estudo do Meio, em que o conteúdo lecionado se centrava nos solos e na permeabilidade de cada solo. Depois de recolher e anotar no quadro as conceções prévias da turma, sobre a permeabilidade de três tipos de solo, as crianças realizaram uma experiência para experimentarem, observarem e analisarem os três solos diferentes, chegando, assim, à resposta da questão-problema: “Quais são os solos permeáveis e impermeáveis? E quais os mais adequados para a agricultura?”. As crianças leram o guião, respeitando todas as etapas da experiência, e foram preenchendo a folha de registos. No final, ocorreu um debate em grande grupo e todos chegaram à resposta que era procurada: o solo arenoso é muito permeável, ou seja, não retém água, por isso não é adequado para a agricultura; o solo argiloso é impermeável, ou seja, retém muita água, por isso não é adequado para a agricultura; e o solo orgânico é permeável, retém água suficiente e tem matéria orgânica, por isso, é adequado para a agricultura. Desta forma, foram abordados os solos e a sua permeabilidade, de maneira mais dinâmica e produtiva, pois as crianças envolveram-se ativamente na atividade.

Estratégias

As estratégias utilizadas para esta turma consistiram na utilização de recursos materiais, enquanto era abordado um conteúdo. Os recursos eram uma mais valia, pois era algo que captava a atenção e o interesse da turma, sendo que se podiam fazer atividades lúdico-pedagógicas com esses recursos. Como já mencionado anteriormente, as crianças revelavam dificuldades nas áreas de Matemática e de Português, por isso, era necessário planificar momentos mais práticos, em que as crianças aprendessem através da observação e/ou da descoberta. Esses momentos mais práticos eram realizados em grupos, porque era um método de trabalho que as crianças gostavam e podiam partilhar as suas maneiras de pensar,

esclarecer as suas dúvidas e aprender através dessas partilhas. Esta estratégia revelou-se particularmente eficaz, visto que, através, justamente, de um clima de saberes, experiências e de cooperação, todos ficam a ganhar, pois aprendem em conjunto a construir e desenvolver relações de confiança, respeito, apoio e tolerância, de forma mútua (Estanqueiro, 2010). Adicionalmente, refira-se, ainda, que a cooperação é uma capacidade que motiva as crianças e luta contra a indisciplina, a exclusão social e a discriminação (Estanqueiro, 2010).

Avaliação

A avaliação foi concretizada através de grelhas de observação e de notas de campo, criadas para registar a compreensão das crianças acerca dos conteúdos que estavam a ser lecionados; do preenchimento de tabelas do envolvimento das crianças, nas atividades lúdicas e experimentais; das reflexões semanais; dos registos fotográficos; e de conversas com a professora cooperante e com o meu par de estágio. Todos os elementos de avaliação estavam ancorados aos objetivos que as crianças tinham de alcançar em cada atividade planificada.

O preenchimento das tabelas de envolvimento, nas atividades lúdicas e experimentais, revelou-se muito pertinente, pois, através desse registo, se averiguava se as atividades tinham sido produtivas e significativas para as crianças. Nesta sequência, refletia sobre os pontos positivos da atividade e sobre o que podia ter melhorado.

Outro elemento avaliativo, neste estágio, foi o questionamento oral às crianças. Assim, para além de observar quem tinha adquirido conhecimentos, ou quem tinha dificuldades, ocorria um momento de esclarecimento de dúvidas, em que as crianças partilhavam os seus conhecimentos e cooperavam entre si.

Reflexão Sintética do Estágio

Este estágio foi um verdadeiro desafio e, por isso, tornou-se muito gratificante ver os resultados finais das crianças. Ao longo do estágio, foi necessário atender às necessidades e aos interesses da turma, uma vez que a maioria demonstrava dificuldades nas áreas de Português e de Matemática. Essas dificuldades advinham, principalmente, da desconcentração das crianças. Desta forma, foi imprescindível mudar e reverter essa situação, dinamizando aulas mais práticas em que as crianças se envolvessem ativamente. Como nem todos os momentos eram práticos, outra estratégia foi utilizar recursos materiais, enquanto era abordado e explicado um determinado conteúdo, de modo a despertar o interesse e a manter a atenção das crianças, as quais adquiriram aprendizagens, de forma mais significativa, principalmente, através da observação e da descoberta, envolvendo-se, de forma ativa, no processo de ensino-aprendizagem. Devido a esse envolvimento, as crianças mostravam-se mais interessadas e atentas aos conteúdos que eram lecionados. Além disso, alguns conteúdos que poderiam ser abstratos para elas, foram tornados mais concretos, por exemplo, a experiência da permeabilidade dos solos em que as crianças contactaram com três solos diferentes e observaram a permeabilidade de cada um, a experiência do ponto de

equilíbrio em que a turma tentou realizar o ponto de equilíbrio com diferentes objetos, a abordagem ao perímetro com os robôs DOC e a abordagem aos conteúdos de massa em que a turma contactou com diferentes pesos, uma balança antiga e uma balança moderna.

No geral, a turma adquiriu aprendizagens, mas não deixou de mostrar dificuldades em alguns conteúdos, sendo necessária a realização frequente de exercícios, para praticar e consolidar as aprendizagens. Porém, nas atividades relacionadas com o nosso projeto, observou-se uma maior concentração e atenção na maioria das crianças, bem como uma maior facilidade na compreensão de alguns conteúdos, quando eram realizadas experiências ou atividades práticas. Observou-se, ainda, que algumas crianças já conseguiam preencher, autonomamente, as folhas de registos das experiências.

Relativamente às relações estabelecidas com as crianças, destaca-se que foram fortalecidas, ao longo do estágio. Algumas crianças precisavam de ganhar confiança, por isso, não foi uma relação de confiança imediata. Foi necessário algum tempo para ganhar a confiança de algumas crianças. Esse foi outro desafio que ultrapassei através da minha sensibilidade e naturalidade, o que tornou cada ligação mais especial.

(Auto)avaliação do Percorso de Aprendizagem

Durante o meu percurso de aprendizagem, considero que abordei alguns conteúdos de forma positiva e significativa, pois promovi a participação ativa das crianças. Nas planificações, procurei sempre articular as diferentes áreas, de modo a enriquecer as aprendizagens e a oferecer diversas atividades práticas. Inicialmente, senti necessidade de melhorar em alguns aspetos e, ao longo do estágio, consegui superá-los. Por exemplo, na exploração do significado de novas palavras, ampliando os significados de forma mais completa (por exemplo, o significado da palavra “criticar” não foi explorado apenas no sentido destrutivo, como se encontrava no contexto da história, foi explorado, também, no sentido construtivo) e na partilha de *feedback* às crianças no momento da leitura.

No que respeita aos aspetos que me suscitaram questões, estavam relacionados com o acompanhamento da criança Go, com NEE, pois apresentava um atraso cognitivo. A partir de conversas com a professora de ensino especial e com a professora cooperante, fui perguntando se em determinadas atividades podia incluir a criança Go, visto que ela tinha outros exercícios, solicitados pela professora de ensino especial, para fazer. Assim, fui incluindo-a nas atividades experimentais, em aulas de expressões e na leitura de histórias, tanto mais que o Decreto-Lei n.º 54/2018 “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (p.2919). Foi muito gratificante ver que essa criança se empenhava e integrava, de forma muito positiva, e era auxiliada pelos colegas, uma vez que, para os colegas, “o benefício é iniciar [a] sua vivência com as diferenças desde cedo, a fim de serem cidadãos mais sensibilizados [...], contribuindo

para uma sociedade mais inclusiva” (Furini, 2009, pp.107-108). Além disso, fui conseguindo ter uma maior capacidade de gestão em lecionar aulas e acompanhar a criança Go, nos exercícios que ela tinha de realizar.

Definição da Questão de Pesquisa

Esta turma apresentava, a nível geral, dificuldades na leitura, devido ao desinteresse que apresentava nesses momentos. Procurei ler histórias com recurso a *powerpoints*, realizados por mim, e *slideshares*, pois era uma maneira de as crianças acompanharem a leitura e de verem as imagens, despertando, assim, a atenção no momento da leitura. Mesmo que algumas crianças não seguissem a leitura, visto que é algo de difícil observação e controlo, era, não obstante, visível a atenção/concentração que demonstravam durante a minha leitura. Os significados das novas palavras eram esclarecidos e explorados no momento, para que não surgissem dificuldades de interpretação. Seguidamente, cada criança lia, individualmente, para praticar. Este momento era indispensável e tinha de ser feito todos os dias, para que as crianças treinassem e melhorassem a sua leitura. Ao fim de duas semanas, foram visíveis evoluções nas crianças que tinham dificuldades na leitura. Cada criança, após ler em voz alta, recebia o *feedback*, tanto da turma, como meu, o que estimulava nos colegas a análise crítica do processo de leitura de cada um.

Os recursos digitais foram uma mais valia para promover a atenção/concentração da turma nos momentos de leitura das histórias, pois algumas crianças, inicialmente, tinham revelado desinteresse. Após a minha primeira leitura, o interesse da turma, no geral, foi notório. O reconto oral, após as histórias, foi outra estratégia que apliquei depois das leituras, para verificar se tinham compreendido e, também, para fomentar a sua participação.

1.4. Relação educativa e dimensão ética do desempenho profissional

As práticas de ensino supervisionadas, em todos os contextos, começaram com um período de observação e, depois, com um período de intervenção mais longo. As nossas dúvidas foram sempre esclarecidas pelas educadoras e pelos professores cooperantes, com a finalidade de prepararmos as nossas intervenções adequadamente, bem como melhorarmos, progressivamente, a nossa prática. Desta forma, foi estabelecida uma relação de respeito e de ajuda com as educadoras cooperantes, os professores cooperantes e a restante comunidade educativa, no decorrer dos estágios. Esta relação propiciou um trabalho colaborativo muito rico para novas aprendizagens, uma vez que o trabalho colaborativo ajuda os docentes a compreenderem a complexidade do trabalho educativo e a dar respostas mais adequadas às situações na prática (Gama, 2016). Em todos os contextos, o ato de refletir foi uma constante, pois “[o] desejo de compreender o que acontece à sua volta, leva o ser humano a usar a sua inata capacidade de refle[-]tir. Podemos, assim, entender a prática reflexiva como o questionamento da realidade em que está inserida” (Pinheiro *et al*, 2007, p.130). Nesta linha de pensamento, como futura educadora/professora, fui sempre reflexiva em prol da aquisição e do desenvolvimento de competências, por

exemplo, procurar soluções, ser flexível, questionar, analisar e criticar sobre a própria prática, e para melhorar a implementação de atividades, de modo a serem mais adequadas e significativas, para as crianças. Nesta sequência, subscrevo que “uma prática reflexiva proporciona aos professores oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis, melhores e mais conscientes” (Oliveira & Serrazina, 2002, p.37).

No período de observação, foi possível conhecer os grupos/turmas de crianças, incluindo os seus interesses, necessidades, dificuldades e capacidades. Além disso, conhecemos e observámos diferentes metodologias e diversas experiências. Foi fundamental, em todos os contextos, não nos distanciarmos das metodologias das educadoras e dos professores cooperantes, uma vez que os grupos/turmas já estavam habituados àquele contexto educativo, e era o que melhor se adequava às suas características. Porém, procurámos, igualmente, outras metodologias que se adequassem, também, aos grupos e às turmas, de modo a inovar as aulas, utilizando tecnologias (programas de computador e robôs DOC), e a envolver ativamente as crianças no processo de ensino-aprendizagem, com o uso dessa tecnologia e com a realização de jogos e experiências. Neste período, começaram a ser realizadas planificações, considerando as características das crianças e as metodologias das educadoras e dos professores. No decorrer dos estágios, era indispensável apresentar as planificações às educadoras e aos professores, para que partilhassem as suas sugestões, por forma a conseguirmos melhorar as planificações.

No período de intervenção, era essencial conversar (receber *feedback*) com os cooperantes e o par de estágio, no final das intervenções. Com essas conversas, tínhamos conhecimento dos aspetos positivos e dos aspetos a melhorar, sendo uma mais valia para registar a avaliação das crianças e para refletir. O ato de refletir sobre o nosso desempenho, ou sobre a implementação de atividades/aulas, contribui para o nosso desenvolvimento profissional, pois “a reflexão consiste numa a[-]ção que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança” (Pinheiro *et al*, 2007, p.130).

Foi nossa preocupação, também, partilhar com os pais as atividades e as aprendizagens desenvolvidas pelas crianças. Assim, colocávamos os trabalhos das crianças em painéis fora da sala, de maneira a que os pais os vissem e acompanhassem o processo de ensino-aprendizagem das suas crianças. Estes dois agentes educativos – escola e família – “são contextos que promovem o desenvolvimento, a socialização e a educação da criança, mas definem[-se] e diferenciam[-se] nos padrões de comportamento, nos objetivos e nas formas de transmissão das informações que competem a cada uma” (Sigolo, 2009, p.400), por isso, devem estar vinculados para promoverem, de maneira mais rica e completa, o desenvolvimento integral da criança.

1.5. Percorso Investigativo

No decorrer do percurso de formação, foi essencial refletir sistematicamente sobre os diversos momentos de intervenção e de aprendizagem, adotando diferentes estratégias, metodologias e pontos de vista, de modo a complementar e a desenvolver o meu papel enquanto aluna, estagiária, educadora, professora e investigadora.

Com as práticas pedagógicas, apercebi-me da importância do ato de planificar, a longo prazo, e de avaliar. O desenvolvimento dos planeamentos e das avaliações tornou-se mais natural ao longo do tempo, enriquecendo sobremaneira a minha prática e a minha formação. O ato de planificar e de avaliar estão intrinsecamente ligados com o ato de ensinar de forma produtiva e significativa, que deve considerar sempre as características, as necessidades e os interesses das crianças.

No primeiro estágio, em contexto de creche, senti vontade e desejo em averiguar o contributo das histórias para a infância no desenvolvimento da linguagem, uma vez que as crianças não tinham contacto com as histórias e a maioria recorria à comunicação não verbal. Com esta investigação, pretendia averiguar de que forma o desenvolvimento do léxico nas crianças é ampliado com a contação e/ou leitura recorrente de histórias e a utilização/exploração de recursos materiais, visto que as crianças, daquela faixa etária, se dispersavam facilmente e precisavam de elementos que as cativassem. No estágio que se seguiu, a minha intervenção foi complementada com a realização de atividades de pós-contação/leitura, de modo a ocorrer uma interiorização maior das novas palavras aprendidas e a promover o gosto das crianças do jardim de infância pelas histórias. No terceiro estágio, as crianças do 2.º ano revelavam um grande interesse pelas histórias, demonstrando desejo de continuação e, por este facto, para além das atividades de pós-contação/leitura, decidi levar esse gosto, também, para fora da sala. No último estágio, a minha investigação focou-se na leitura de histórias, uma vez que as crianças do 3.º ano necessitavam de praticar e melhorar a sua leitura. As leituras foram feitas através de *slideshares* ou *powerpoints* feitos por mim, de modo a fomentar o interesse e o gosto pelas mesmas, uma vez que as leituras das crianças se centravam mais através do manual.

Inicialmente, pretendia focar-me, apenas, na influência das histórias no desenvolvimento da linguagem, a nível do léxico, mas, com os restantes estágios, comecei a alargar a minha investigação a outros aspetos pertinentes, nomeadamente o desempenho do contador ou leitor ativo, a influência dos recursos utilizados e o impacto que o seu desempenho tem nas reações das crianças. Estes aspetos estão todos inter-relacionados e acredito que representaram um contributo determinante para o desenvolvimento da linguagem. Ao longo do meu percurso investigativo, as atividades implementadas foram testadas e analisadas, de modo a refletir e melhorar a minha prática, tanto mais que

[o]s professores que refle[-]tem em a[-]ção e sobre a a[-]ção estão envolvidos num processo investigativo, não só tentando compreender-se a si próprios melhor como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino (Oliveira & Serrazina, 2002, p.7).

Parte II – O contributo das histórias para a infância no desenvolvimento da linguagem em contexto de Pré-Escolar e de 1.º CEB

2.1. Introdução

A contação ou leitura, frequente, de histórias para a infância, leva as crianças a compreender melhor o seu universo interno e aquele que as rodeia. O pormenor com que uma linguagem simbólica discrimina as personagens em boas e más, belas e feias, fortes e fracas, etc..., transmite-lhes uma ética, um núcleo de valores primordiais da ação dos indivíduos e da convivência social (Bernardinelli & Carvalho, 2011). Apesar disto, a minha experiência de estagiária reflete a observação de Glória Bastos (1992), de que múltiplos docentes restringem as crianças a exercícios textuais mecânicos e desinteressantes.

Convencida da importância do contacto das crianças com as histórias para a infância (nomeadamente, contos tradicionais), para a discriminação de pormenores, e o consequente desenvolvimento lexical (oral e, quando tal se aplica, escrito) de crianças de grupos/turmas do Pré-Escolar e do 1.º CEB, perguntei-me como a escuta/leitura recorrente de histórias promoviam a sua aprendizagem ativa da língua – mais concretamente, o conhecimento e apropriação de palavras, i.e., a variedade vocabular –, e como o desempenho do contador/leitor ativo e os recursos utilizados durante a contação/leitura influenciavam a apropriação de vocabulário nas crianças. Estruturei, então, uma pesquisa que analisasse, interpretasse e avaliasse as respetivas aprendizagens através da contação/leitura *ativa* (ver pp.55-56), utilizando recursos materiais e atividades de pós-contação/leitura das referidas histórias. Assim sendo, o núcleo deste trabalho descreve as intervenções que implementei e a reação (nomeadamente, ao nível do desenvolvimento lexical) das crianças às ditas intervenções.

2.2. Contexto do Estudo

Elaborei o presente estudo no decorrer das Práticas de Ensino Supervisionado, ou seja, durante os quatro estágios do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2017/18 e 2018/19). O contacto com as histórias para a infância era praticamente inexistente em todos os contextos de estágio que presenciei.

O que observei na sala de creche (primeiro estágio) motivou-me a compreender a influência das histórias para a infância no desenvolvimento lexical. Apenas as duas crianças mais velhas falavam; as restantes, depois de incentivadas, vocalizavam e, esporadicamente, tentavam pronunciar o nome de um objeto ou de um animal. Existiam apenas dois livros estragados na sala e não havia momentos de contação/leitura de histórias.

O grupo do jardim de infância (segundo estágio) tinha na sala uma área com livros. Contudo, apenas observei um único momento de leitura, por parte da educadora de infância. Este grupo demonstrava interesse e gosto por histórias, pois as crianças tomavam a iniciativa

de ficar na área dos livros, explorando-os e observando as imagens e, ainda, contando histórias que já conheciam.

A turma de 2.º ano (terceiro estágio) e turma de 3.º ano (quarto estágio) apenas liam textos dos manuais e respondiam às respetivas perguntas de interpretação. Grande parte das crianças do 2.º ano demonstrava gosto pelas histórias, pois costumava levar livros para a infância de casa para a escola e mostrá-los aos colegas. A maioria das crianças do 3.º ano apresentava dificuldades na área curricular de Português e algumas manifestaram, previamente à minha intervenção, desinteresse pelas histórias.

Posto isto, o contexto de estudo foi influenciando o mesmo, forçando-me a, enquanto contadora/leitora, adaptar-me às características das crianças e aos acontecimentos gerados pela própria dinâmica dos grupos. Utilizei uma contação/leitura ativa, conjugada com a utilização de recursos materiais para despertar e/ou estimular nas crianças o interesse e o gosto pelas histórias e, concomitantemente, melhorar a nível lexical o seu desenvolvimento linguístico. Para medir o interesse das crianças por cada história, observei a sua atenção/concentração durante a respetiva contação/leitura e as questões que colocavam sobre a mesma; medi o gosto, observando a apreciação final das crianças sobre essa história e os pedidos para que fosse recontada/relida.

2.3. Fundamentação Teórica

Neste tópico, e visto o destaque que terão nesta investigação, começamos por definir reflexivamente os dois conceitos-base relacionados com a temática desta investigação: a literatura para a infância e o desenvolvimento linguístico.

2.3.1. Literatura para a Infância – história e problemática

2.3.1.1. Contextos de emergência e desenvolvimento da literatura para a infância

A expressão literatura para a infância remete para o conjunto das obras especificamente criadas para crianças (Fontes, 2009), as quais só aparecem a partir de finais do século XVII; antes disso, as crianças eram consideradas adultos em miniatura (Ariès, 1986). O aparecimento da literatura para a infância decorre, portanto, da emergência, nos adultos, da convicção de que as crianças tinham necessidades e características específicas, diferentes das dos adultos, e, por essa razão, precisavam de uma educação/escolarização que as preparasse, moralmente, para as responsabilidades da vida adulta (Cunha 1999); ou seja, precisavam de uma educação/escolarização que lhes transmitisse os valores correntes (Fontes, 2009), de maneira a “educ[á-las] moralmente” (Silva, 2009, p.137).

Consequentemente, visto a maioria dos livros para crianças ser um recurso de apoio ao ensino, i.e., desempenha uma função pedagógica, a literatura para a infância (também em Portugal) acompanhou a implantação e expansão da ideologia burguesa e das ideias iluministas que ocorreram ao longo do século XVIII (Góes, 2012; Gomes, 1998), em que “o

Didatismo e o Conservadorismo eram os constituintes essenciais e esperados das obras de literatura [para a infância]” (Azevedo, 1999, p.1).

Falando especificamente de Portugal, o desenvolvimento deste campo (avaliável pelo número crescente de publicação de obras) esteve, também, sempre marcado pela atenção ao “estado da arte” das concepções sobre o que devia ser a educação infantil – os diferentes objetivos da escolaridade, as correntes mais importantes dos estudos de psicologia infantil e, até, a legislação sobre o sistema educativo (Rocha, 1984).

Entre 1890 e 1926, a sociedade portuguesa alterou-se, profundamente, com o fim do regime monárquico e a implantação da República, em 1910 (Gomes, 1998). A partir da constituição de 1911, a legislação apresentava a definição dos objetivos da educação, bibliotecas escolares e ensino primário obrigatório e gratuito (Rocha, 1984). Nesta altura, as crianças foram objeto de bastante atenção, pois foram recompostos os serviços de ensino primário, criou-se, oficialmente, o ensino infantil destinado a ambos os géneros (Gomes, 1998) e as crianças passaram a ser reconhecidas como consumidoras fortes de material de leitura (Rocha, 1984). A Constituição de 1933 (início oficial do Estado Novo), com António de Oliveira Salazar no poder, foi um período marcado, fortemente, pela censura e repressão, em que a censura prévia, para além de englobar outras formas de expressão cultural, fazia-se “[à] literatura, tanto para crianças quanto para adultos” (Menna, 2019, p.60).

Na década de 70, o paradigma mudou: em Portugal, o fim da ditadura e da censura, a 25 de abril de 1974 (Revolução dos Cravos), provocou o aparecimento de autores/as de literatura para a infância com uma abordagem de denúncia dos problemas sociais e uma maior atenção sobre a leitura e a literatura para a infância (Balça, 2008). A nível internacional, a UNESCO proclamou o Ano Internacional do Livro Infantil, em 1974, e o Ano Internacional da Criança, em 1979, contribuindo, assim, para uma maior atenção aos temas do livro, da literatura para a infância, da leitura e da criança (Balça, 2008). Na década de oitenta, em pleno debate sobre o pós-modernismo e a legitimidade das grandes narrativas, atribui-se, até, um papel salvífico a esta literatura, visto se postular que o seu valor literário e axiológico “atua de maneira mais profunda e duradoura, no sentido de dar forma e de divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização” (Coelho, 1981, p.3). Funções outrora atribuíveis à literatura, em geral, são, assim, em tempos ditos de crise cultural, deslocadas para a literatura para a infância: deve divertir ou emocionar os seus leitores ou ouvintes de maneira acessível e lúdica, levando-os a questionarem-se a si próprios e ao mundo que os envolve (Coelho, 1981) e “socializar, recrear, formar, informar, educar a atenção, enriquecer a linguagem, estimular a imaginação e a inteligência, despertar emoções, desenvolver o sentimento de compreensão e a simpatia humana e despertar o senso estético artístico-literário, formar o hábito da leitura, sobretudo ensinar a ‘ouvir’” (Carvalho, 1987, p.57). Em suma, “em finais do século XX, entende-se a literatura para a infância como algo que deve contribuir para a formação da Criança, proporcionando-lhe, simultaneamente, fruição”

(Guerreiro, 2010, pp.25-26), sendo um recurso imprescindível para a sua educação literária ou leitora (Guerreiro, 2010).

Esta visão “instrumental” da literatura para a infância, como “auxiliar de ensino”, não foi sempre a dominante. Vários especialistas defendem que a “verdadeira” idade da literatura para a infância decorreu ao longo da segunda metade do século XIX (Fontes, 2009), altura em que diferentes autores (George MacDonald, Lewis Carroll, William Morris, entre outros) criaram mundos baseados na fantasia (*fantasy*), corrente seguida já nos inícios do século XX e, depois disso, por grandes autores, como J. R. R. Tolkien, C. S. Lewis e J. K. Rowling (Laszkiewicz, 2018).

A propósito destes três últimos autores e de grandes sucessos do século XXI, como a série *Crepúsculo* (de Stephenie Meyer) ou *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time* (de Mark Haddon), surgiu, depois de 2000, o conceito de ficção *crossover*, ou seja, interessando várias idades – tratando-se de histórias que atraem jovens e adultos (Rudd, 2010). Abordam, geralmente, temas sociais fraturantes e têm um enredo não linear (Beckett, 2009). No entanto, a literatura escrita para crianças não coincide, regra geral, com a ficção *crossover*, tendo as obras escritas para crianças características diferentes das dirigidas a outras faixas etárias, sendo promotoras da moral tradicional. As narrativas oriundas da literatura popular de tradição oral, de que falarei adiante, foram, desde o século XIX, valorizadas e exploradas com as crianças pelos auxiliares pedagógicos (Fontes, 2009). Visto neste estudo ter trabalhado várias dessas narrativas, prossigo, agora, com a clarificação do conceito de literatura tradicional/popular/oral.

2.3.1.2. Literatura tradicional/popular/oral

A literatura tradicional oral “é o acervo implícito de um desenvolvimento sustentável, ou seja, uma valorização positiva e aberta dessa oportunidade de encontro com a sabedoria, a ternura, a ficção traz-nos uma viagem de palavras” (Afonso, 2012, p.56). Ressalva-se, neste âmbito, que a literatura tradicional se deve designar por literatura oral, pois esse termo abrange uma panóplia de narrativas transmitidas apenas oralmente, sem quaisquer outros recursos (Guerreiro & Mesquita, 2011). A “literatura popular de tradição oral” inclui os vários géneros textuais criados pela comunidade – as lendas, os mitos, as adivinhas, os provérbios, as lengalengas e os contos tradicionais (Parafita, 2000).

O género textual que escolhi para representar o conjunto das histórias para a infância, com as quais queria que as crianças contactassem, maioritariamente, consistiu no conto tradicional/oral/popular. Escolhi-o, porque é uma manifestação literária com um papel crucial na educação e formação, ao qual existe uma adesão muito grande por parte das crianças (Moreira, 2006), sendo o conto (para adultos ou crianças) uma narrativa linear e breve, que procura explicar a psicologia das personagens e as intenções das suas ações através do comportamento das próprias personagens (Júnior, 1972). Existem diferentes tipos de contos

tradicionais, sendo estes “os contos de humor, os [maravilhosos], os de mistério e terror, os realistas, os sombrios, os cómicos, os religiosos e os minimalistas” (Fontana, 2016, p.114).

Os contos de fadas ou maravilhosos surgiram, tomando em conta a tradição oral nos finais do século XVII, em França, por um poeta e advogado de influência na corte, Charles Perrault (Silva, 2009), e por uma aristocrata culta, Marie-Catherine d’Aulnoy (Zipes, 2012). Perrault escreveu os “Contos da Mãe Gansa” (“Contes de ma Mère L’Oye”), em 1697 (Silva, 2009), e Catherine d’Aulnoy escreveu, em 1698, “Os Contos de Fadas” (“Les Contes de Fées”), e “Novos Contos ou As Fadas [estão] na Moda” (“Contes Nouveaux ou Les Fées à la Mode”) (Defrance, 1998). O livro “Contos da Mãe Gansa”, de Perrault, continha oito contos inspirados em histórias maravilhosas/populares, “contadas pelos camponeses, retirando [o autor] passagens obscenas de conteúdo incestuoso e canibalismo” (Silva, 2009, p.137), trata-se de: “A Bela Adormecida no Bosque”; “O Barba Azul”; “Cinderela ou o sapatinho de vidro”; “O Capuchinho Vermelho”; “O Gato das Botas”; “Riquete do Topete”; “As Fadas”; e “O Pequeno Polegar”.

Ao longo do século seguinte, Marie-Jeanne L’Héritier de Villandon, Jeanne-Marie Leprince de Beaumont e outros autores franceses enriquecem o género a tal ponto que contos hoje tidos por populares/orais/tradicionais – como o “A Bela e o Monstro” (“La Belle et la Bête”), escrito por Leprince de Beaumont – são, de facto, contos de fadas de autoria (Zipes, 2012). O século XVIII é o século dos contos de fadas: “O Gabinete das Fadas” (“Le Cabinet des fées”), uma antologia de 41 volumes, publicada entre 1785 e 1789, por Charles-Joseph de Mayer, recenseia vários autores e autoras (Jacobs, 2002). Para além dos contos de fadas, no século XVIII, são apresentados, a adultos e crianças, outros contos maravilhosos provenientes da tradição oral que, mais tarde, vão integrar o património da literatura para a infância: trata-se de um conjunto de contos populares, de origem indo-persa, árabe e egípcia, constituintes de uma coletânea a que o autor, o orientalista francês Antoine Galland, intitulou “As Mil e Uma Noites” (“Les Mille et Une Nuits”) (Palazzo-Almeida, 2002). Galland vai publicar este conjunto de contos em 12 volumes, entre 1704 e 1717, com enorme sucesso (*idem*, *ibidem*).

No século XIX, o desejo de encontrar as marcas de uma “alma popular local”, que legitime ambições identitárias nacionais, leva vários europeus a registar a cultura oral das suas regiões, como os irmãos Jakob Grimm e Wilhelm Grimm (Alemanha) e Hans Christian Andersen (Dinamarca) (Adamu, 2015; Zipes, 2005). Tanto os irmãos Grimm, como Hans Christian Andersen tiveram (e têm atualmente) muito sucesso noutros países, principalmente em Inglaterra, com os seus contos infantis, sendo que foram escritos para crianças e tiveram o mesmo sucesso com adultos (Adamu, 2015; Zipes, 2005). Em Portugal, João de Almeida Garrett reescreveu romances (pequenos relatos em verso) da tradição oral portuguesa, pretendendo “oferecer ao leitor o texto antigo junto à ‘sua’ versão” (Boto, 2015, p.99).

2.3.1.3. Contacto com as histórias para a infância (nomeadamente, contos tradicionais)

Afigura-se-me fundamental estimular o contacto com histórias para a infância, ainda nas primeiras idades, uma vez que “a leitura começa muito antes de se saber ler” (Bastos, 1999, p.285). Utilizei, principalmente, contos tradicionais (sendo dois deles “O Capuchinho Vermelho” e “O Gato das Botas”, mencionados anteriormente), por considerar que “a forma e a estrutura dos contos de fadas sugerem à criança imagens através das quais ela pode estruturar os seus devaneios, e com isso orientar melhor a vida” (Bettelheim, 1991, p.14); como os contos tradicionais/orais/populares possuem a virtude da simplicidade, podendo ser compreendidos até pelas crianças com dificuldades de interpretação, isso torna-os uma ferramenta magnífica para trabalhar os valores e, conseqüentemente, estimular o desenvolvimento emocional e cognitivo (Benítez, 2014). Ademais, a leitura destes contos, ou de pequenas histórias, pode ser interpretada a diferentes níveis, proporcionando às crianças aprendizagens mais significativas “acerca dos problemas interiores dos seres humanos e das soluções acertadas para as suas exigências em qualquer sociedade, do que em qualquer outro tipo de história que esteja dentro do âmbito de compreensão das crianças” (Bettelheim, 1991, p.12). Nesta linha de pensamento, não basta contactar com determinada realidade através de uma história ou através da vida, é necessário refletir sobre ela, de modo a alcançar um melhor agir (Figueiroa-Rego, 2015). De facto, neste contexto de reflexão, “[p]ensar é uma aventura; pensar com os outros é um prazer” (Figueiroa-Rego, 2015, p.13). Através das histórias para a infância, as crianças inserem-se no mundo do imaginário, ao mesmo tempo que compreendem melhor a sociedade em que vivem e se desenvolvem a nível motor, sensorial, psíquico e intelectual, contactam com as palavras e desenvolvem a leitura e a escrita (Massutti & Ribeiro, 2017).

Nesta sequência, sublinha-se a alta função educativa da audição e da leitura de histórias, uma vez que promovem as competências naturais das crianças, o enriquecimento do imaginário, da criatividade e a diversificação do léxico (Almeida, 2002), justamente porque o ato de contar/ler histórias contribui para o alargamento do vocabulário, para aumentar os conhecimentos de novos significados e de todas as dimensões da língua (Dias & Neves, 2010).

Conclui-se, assim, que o ato de ler histórias “é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (Mata, 2008, p.78). Nesta mesma linha, para explorar este potencial educativo,

[o] Plano Nacional de Leitura (PNL), lançado em 2006, constituiu uma resposta institucional à preocupação com os níveis de literacia dos portugueses, em geral e, em particular, dos jovens, tendo concretizado ao longo de 10 anos um conjunto de medidas destinadas a desenvolver as competências e os hábitos de leitura da população portuguesa, com especial enfoque no público escolar (ME, 2017, p.7).

2.3.1.4. Desempenho do adulto/a – mediador

Apesar de as crianças serem o público da literatura para a infância, os textos de literatura para a infância abrangem dois tipos distintos de leitores-modelo: o leitor criança e o leitor adulto (Azevedo, 2010). O segundo (leitor adulto) cumpre o papel de mediador, durante a interação do texto com o primeiro (leitor criança) (*idem, ibidem*). Para fomentar o gosto das crianças pelas histórias, é necessário que este leitor adulto ame as atividades de leitura, e as insira num ambiente social favorável, de modo a instaurar hábitos culturais consistentes e a formar cidadãos ativos e com curiosidade intelectual (Bastos, 1999). Nesta linha de pensamento, é importante considerar que “a frequência com que os cuidadores leem para eles pode influenciar a qualidade da fala de uma criança e, por fim, a qualidade e a época do letramento – a capacidade de ler e escrever” (Papalia & Feldman, 2013, p.202).

Este adulto-mediador pode recorrer à contação ou à leitura de uma história. No caso da leitura, o leitor lê a história – preferentemente com a entoação e ritmo adequados – recorrendo, ou não, a expressões faciais, vocais e corporais. Ressalva-se, nesta sequência, que “[a] leitura deve ser lúdica, com variações de entoação e com destaque dos pormenores, de modo a que a criança crie expectativas e empatia com as personagens e apetência pelo livro” (Cunha, 2012, p.213). No caso da contação, o contador narra a história, usando, também, estratégias e habilidades para tornar as histórias mais cativantes, favoráveis e interessantes (Cunha, 2012), sendo que a contação pode ser narrada mais livremente do que a leitura (Quintanal, 2005), devendo o contador/leitor conhecer a personalidade, os interesses, os gostos, as dificuldades e as qualidades das crianças que constituem o seu público (Portela, 2009).

O contador/leitor “incentiva a criança a olhar mais profundamente para o significado da história e a fazer inferências e previsões” (Papalia & Feldman, 2013, p.203), podendo adotar um comportamento ativo ou passivo. Neste estudo, incorporei comportamentos de contadora/leitora ativa, ou seja, que interage com as crianças, colocando perguntas de previsão, de inferência e/ou de interpretação, que recorre a expressões vocais, corporais e faciais e que utiliza recursos materiais, como fantoches, computador, adereços, entre outros. Com estes comportamentos, o contador/leitor pretende tornar as histórias mais cativantes e interessantes. A expressão da voz (expressão vocal), do corpo (expressão corporal), da boca e dos olhos (expressão facial) influenciam, significativamente, a qualidade da representação da história (Quintanal, 2005), de modo a que a história “ganhe vida na mente de quem o ouve, atendendo a que o trabalho do contador [e/ou leitor] de histórias é permitir que isso aconteça” (Cunha, 2012, p.213). A expressividade e a autenticidade do contador/leitor são fundamentais, “porque cativamos as pessoas com [os] nossos próprios talentos e [com o] nosso jeito único de interagirmos com elas” (Portela, 2009, p.iv).

Para que o momento da leitura/contação de histórias se torne mais cativante, o contador/leitor pode utilizar recursos materiais, visto que cada recurso educativo é um material

que é utilizado para facilitar o desenvolvimento de atividades ou para situações didáticas (Graells, 2000). Os recursos materiais podem ter diversas funções e finalidades, como: transmitir informação (livros, programas de computador, entre outros); estimular e/ou despertar o interesse; proporcionar ambientes de experimentação, de exploração e/ou de observação; oferecer ambientes de criação e de expressão; facilitar a aprendizagem do aprendiz, ajudando-o a organizar informação, a criar novos conhecimentos e a aplicá-los (*idem, ibidem*). Ler uma história, utilizando recursos materiais, facilita a compreensão do enredo da dita história, beneficiando, assim, o processo de aprendizagem das crianças (Costa, 2012), porque uma criança atenta a uma história, que lhe está a ser contada/lida, interioriza todos os pormenores do texto e das eventuais ilustrações, e tal atenção promove o desenvolvimento da sua memória, capacidade de compreensão e atenção (Almeida, 2002).

2.3.2. Relação entre contação/leitura de histórias e desenvolvimento linguístico

2.3.2.1. Pensamento e desenvolvimento linguístico

A linguagem “é um sistema de comunicação baseado em palavras e gramática” (Papalia & Feldman, 2013, p.193) e “apresenta-se como um fluxo no qual se identificam enunciados associados a curvas de entoação separadas por pausas. Esses enunciados comportam segmentos mais ou menos identificáveis, como palavras ou sintagmas” (Fayol, 2016, p.25). Ao ser “um sistema convencional de símbolos arbitrários e de regras de combinação dos mesmos, representando ideias que se pretendem transmitir através do seu uso e de um código socialmente partilhado, a língua” (Franco *et al*, 2003, p.16), a linguagem serve, em primeiro lugar, como “um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão” (Vigotsky, 2001, p.11). A forma de comunicação mais comum (embora existam outras, como a escrita, o gesto, ou a mímica...) é a fala, sendo esta “o ato motor de transmitir a linguagem, os sons, as palavras e as frases” (Rombert, 2015, p.34). Assim, usamos a linguagem não só para comunicar, como para nos relacionarmos com outras pessoas (Rombert, 2015). Quando comunicamos, existem “diferentes intenções (agradecer, informar, pedir), num contexto ou situação específica e com determinadas pessoas (falar de forma diferente com um bebé ou adulto, mediante a situação) e seguindo as regras de conversação (introduzir novos tópicos durante a conversa, saber tomar e esperar a vez, reformular, contar uma história)” (Rombert, 2015, p.67). Quando conhecemos palavras, esses vocábulos servem para a representação de ações e de objetos, a reflexão sobre pessoas, objetos ou locais, bem como a comunicação de sentimentos, necessidades e ideias (Papalia & Feldman, 2013).

Por vezes, a capacidade de referir linguisticamente um pensamento ou experiência não está à altura da capacidade de pensar ou sentir, sendo primordial um elo de ligação entre linguagem e pensamento. As crianças tornam-se mais aptas para orientar e dominar ações à medida que desenvolvem essa ligação e conseguem unir linguagem e pensamento (Vigotsky, 2001). A unidade da linguagem e do pensamento demonstra-se pela importância que

atribuímos ao significado das palavras, tanto mais que o significado é um elemento indispensável da palavra, uma vez que uma palavra com ausência de significado é um som vago (Vigotsky, 2001).

A comunicação das crianças acontece com outras pessoas, mas, também, recebe informação pelo contacto com os livros, televisão, etc., sendo que “[a]s frequências das palavras são muito diferentes nas conversas da vida quotidiana, nas emissões de televisão e nos vários tipos de escritos (diários, revistas populares ou científicas, livros escolares, literatura [para a infância]” (Fayol, 2016, p.26). São múltiplos os meios pelos quais as crianças vão construindo e reconstruindo, progressivamente, o sistema linguístico da comunidade que as rodeia, apropriando-se, assim, da sua língua materna, da qual se servem não só para comunicar, como, também, para aprender sobre o mundo. As recomendações, referentes às práticas pedagógicas a exercer nos domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, integradas nas OCEPE, indicam que o contacto com livro é fundamental, pois é através do mesmo que surge a primeira convivência com a escrita (OCEPE, 2016). Apesar de as unidades gráficas (escrita) serem difíceis de definir, a palavra encontra-se no meio de dois espaços em branco e a frase começa por uma letra maiúscula e acaba com um ponto final (Fayol, 2016).

2.3.2.2. Etapas do desenvolvimento linguístico

Os seres humanos são criaturas sociais, desde o nascimento (Post & Hohmann, 2011). Os bebés e as crianças mais novas procuram, constantemente, contacto direto com os progenitores, com outros familiares e com as pessoas que lhes dedicam cuidados e recorrem a uma miríade de estratégias para realizar os seus desejos. Antes do pronunciamento das primeiras palavras, existe uma fase pré-linguística, em que os bebés vão desenvolvendo a habilidade de utilizar gestos com significado e a capacidade de reconhecer, imitar e compreender os sons da fala (Papalia & Feldman, 2013). Por volta dos três meses, os bebés produzem sons vocálicos (como “uh-ahú”), que “surgem provavelmente como resposta quando brincam com ele[s] ou lhe[s] dão de comer, mas também podem ocorrer quando lhe[s] mudam a fralda e quando est[ão] deitado[s] na cama a conversar consigo mesmo[s]” (Brazelton, 2013, p.450). Dominam um conjunto de sons que apresentam uma sequência, semelhante à linguagem, mas, aparentemente, não possui significado (Papalia & Feldman, 2013). Entre os seis e os oito meses, os bebés complexificam as suas inflexões e os seus ritmos da fala, testando, continuamente, as vocalizações; começam, inclusive, a usar algumas consoantes, formando a palavra “mamama” e “papapa”, no entanto, “estas expressões ainda não são dirigidas à pessoa certa” (Brazelton, 2013, p.450).

Com um ano, balbuciam algumas palavras ininteligíveis, todavia, normalmente, associam as palavras “mamã” e “papá” à pessoa correta. Nesta idade, conseguem reagir a ordens simples, por exemplo, “Dá cá” (Brazelton, 2013). Aos 15 meses, produzem algumas palavras adequadas, entre outras que são incompreensíveis. O contacto dos bebés com

vocabulário relacionado com dar/receber é fundamental, pois percebem melhor o discurso, uma vez que compreendem um maior número de diferentes ordens. Aos 18 meses, serão capazes de dizer “bola”, “cão”, palavras como “olá”, “não” e “sim”, bem como nomes de pessoas importantes para eles, utilizando substantivos, verbos e gestos complexos como forma de comunicar (Brazelton, 2013).

Por volta dos dois anos, as crianças começam a combinar palavras a partir de substantivos e verbos, criando frases como “papá, [es]tá cá, mamã, não [es]tá” (*idem, ibidem*) e conseguem “reconstituir [as] suas ações passadas sob forma de narrativas, e de antecipar [as] suas ações futuras pela representação verbal” (Piaget, 1999, p.24). A sua compreensão do discurso (sugestões, perguntas e admoestações), demonstra o seu desenvolvimento. A sua linguagem gestual diversificada e adequada, mesmo que não se relacione com palavras, significa que, posteriormente, surgirá a linguagem propriamente dita (Brazelton, 2013).

Entre os três e os cinco anos, as crianças são capazes

de negociar num jogo, quando brinca[m] com outras crianças, [...] de pedir algo de forma indireta [...] [e de] criar jogos imaginários. Percebe segundos sentidos. Fala dos seus sentimentos. Faz perguntas sobre uma história. Mantém o tópico de uma conversa. Responde a questões («Como é que aconteceu?»), repete rimas e canções (Rombert, 2015, p.68).

Entre os cinco e os sete anos, as crianças “[f]ala[m] sobre assuntos e acontecimentos adequados ao contexto. Conta[m] piadas ou anedotas simples [e] [t]oma[m] consciência de erros no discurso dos outros” (Rombert, 2015, p.68).

Com mais de sete anos, as crianças “[f]aze[m] maior uso de gestos, das expressões faciais e entoações. Respeita[m] a opinião e o espaço do outro num diálogo” (Rombert, 2015, p.68) e desenvolvem as competências de comunicação, por exemplo, esperam a sua vez para falar, iniciam uma conversa e mudam o tema de conversa (Rombert, 2015).

Depois dos seis anos, altura em que as crianças “já aprenderam o português falado e fazem uso d[as] suas regras e estruturas” (Gomes & Monteiro, 2005, p.19), a maneira mais eficaz para o desenvolvimento da consciência lexical das crianças é proporcionar-lhes, nos primeiros anos de escolaridade, atividades em que seja importante a utilização das palavras a adquirir. As crianças, nessa fase, para utilizarem e compreenderem uma nova palavra, devem ter um conhecimento intuitivo sobre a sua forma ortográfica e fónica, os seus significados, o género e a que classe e subclasse pertencem (Duarte, 2011).

É a partir dos seis anos que se inicia a aprendizagem da escrita, ou a alfabetização. A alfabetização é “muito mais que o domínio do alfabeto” (Tolchinsky, 1990, p.53, tradução nossa). A mesma autora lista como “componentes implícitos na [sua] conce[-]ção atual de “ser alfabetizado”, o [componente] que acentua a importância de dominar a escrita para resolver questões práticas, aquele que sublinha o seu papel no acesso à informação e a formas superiores de pensamento e o que valoriza a excelência do literário” (Tolchinsky, 1990, p.53, tradução nossa).

Para aprender a escrever, é desejável que as crianças se sintam envolvidas neste processo, pois o envolvimento pressupõe “vontade, iniciativa, desafio, prazer, assim como desenvolvimento, apreensão e mobilização de estratégias de escrita cada vez mais elaboradas e da sua utilização funcional em contexto social” (Mata, 2008, p.46). As produções escritas podem-se dividir em três fases (Fayol, 2016). Na primeira fase, frequente aos 3-4 anos, surgem “rabiscos com linhas em forma de vagas que imitam, ao mesmo tempo, o movimento de quem escreve e as características globais do escrito” (Fayol, 2016, p.45). É neste período que surgem “a direção, a linearidade, as unidades discretas, mesmo as primeiras letras maiúsculas ao início” (Fayol, 2016, p.45). Na segunda fase, entre os quatro e os cinco/seis anos, surgem as sequências e as pseudoletras (raro) e, na terceira fase, entre os cinco e os seis anos, aparecem as letras, principalmente as do nome, e “é então que a dimensão dos escritos se articula com a das formas fonológicas das mensagens” (Fayol, 2016, p.35).

2.3.2.3. Papel dos agentes educativos na seleção de livros para a infância

É fundamental ter em conta que “[a]s histórias ou contos, quando ao serviço da educação, são instrumentos de criatividade e de estímulo para quem os utiliza e de ajuda no desenvolvimento da capacidade auditiva, no gosto pela leitura, no vocabulário, na fala e na melhoria da escrita” (Cunha, 2012, p.215). Os mediadores de leitura das crianças são os pais, os educadores, os professores, os bibliotecários e as pessoas que trabalham em livrarias (Bastos, 1999). A existência de vários agentes educativos, formais e não formais, que facilitem e proporcionem às crianças, tanto o contacto com as histórias, como o desenvolvimento da linguagem através das histórias é essencial, porquanto estabelecem ou consolidam a ligação das crianças com os livros. Assim, compete-lhes selecionar livros apropriados à faixa etária das crianças, especialmente porque as pessoas que estão na esfera da educação de crianças devem ter como principal preocupação adequar os livros às etapas do desenvolvimento infantil, interesses e gostos das crianças (Coelho, 1981).

É na primeira infância, entre os 15/18 meses e os três anos, que as crianças, “ao mesmo tempo em que descobre[m] as formas concretas do mundo e dos seres que a rodeiam, começa[m] a conquista da linguagem” (Coelho, 1981, p.10). Os livros de imagens são os mais adequados para esta idade, uma vez que estimulam a perceção visual, bem como promovem o desenvolvimento motor, devendo estar relacionados com os brinquedos das crianças (Coelho, 1981). O material dos livros deve ser de pano, de papel grosso, de plástico, entre outros, sem excluir “a música e o canto [que] fazem parte da iniciação literária ou cultural dessa fase” (Coelho, 1981, p.12).

Para as crianças que têm entre os três e os seis anos, os livros devem associar as palavras às imagens, as quais, por sua vez, devem aproximar-se da realidade. O significado das imagens deve ser complementado através de textos curtos e esclarecedores, uma vez que esta fase é conhecida, também, pela consolidação da linguagem. O contacto com livros

que apresentam o mundo familiar da criança, com contos de animais, com fábulas, ou com contos maravilhosos, se não existiu anteriormente, deve instituir-se nesta fase, visto as crianças serem ouvintes e leitoras de imagens (Coelho, 1981).

A literatura mais apropriada para as crianças entre os sete e os 11 anos deve focar-se em ações ou aventuras, com o objetivo de mostrar o ato heroico; livros de mistério e aventura, em que os fatores dinamizadores são a afetividade e a inteligência; histórias que expressam alegria e bom humor, que evidenciam a perspicácia do mais fraco, para se defender do mais forte; narrativas populares, especialmente os exemplares; e narrativas que retratam o quotidiano do leitor, com as suas frustrações, sonhos, alegrias, obstáculos, entre outros (Coelho, 1981).

2.4. Aspetos Metodológicos

O presente estudo contempla uma investigação de natureza qualitativa assente em dois eixos: a análise crítica à própria prática profissional a partir das minhas intervenções enquanto (estagiária-)investigadora, análise apoiada em notas de campo, grelhas de observação, gravações, registos e narrativas das crianças; e questionários aplicados aos profissionais de educação. Seguidamente, apresentam-se, mais detalhadamente, as opções metodológicas, uma breve caracterização dos participantes e uma descrição dos instrumentos para a recolha de dados, bem como das suas vantagens para este estudo.

2.4.1. Opções Metodológicas

A investigação é um método que permite pôr em prática conhecimentos e é um método de preparação e inovação que promove o desenvolvimento do conhecimento, na área que está a ser investigada (Sousa & Baptista, 2014). Desta forma, “[o] investigador deve saber selecionar a metodologia mais adequada para a investigação em causa, tendo em conta a natureza do problema a investigar” (Sousa & Baptista, 2014, p.10).

Esta investigação, de carácter qualitativo, assentou na análise crítica à minha própria prática profissional e na aplicação de questionários aos profissionais educativos, com quem estive em contacto durante os quatro estágios. Relativamente à análise crítica da minha própria prática profissional, realizei intervenções que procuraram a promoção do desenvolvimento da linguagem, ao nível do alargamento do léxico, através da contação e da leitura de histórias para a infância, oferecendo maior destaque às adaptações de contos tradicionais.

A pesquisa qualitativa pressupõe uma relação intrínseca entre “o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números e não requer a utilização de métodos estatísticos fazendo os investigadores, habitualmente, uma análise intuitiva dos seus dados” (Reis, 2018, p.78). Assim sendo, este tipo de pesquisa tende para as descrições e análises narrativas e para as comparações sistemáticas que proporcionam uma melhor compreensão das populações ou problemas estudados (Vilelas, 2017). Os estudos descritivos contribuem para o aumento do conhecimento das características e da grandeza de um

problema, alcançando, desta forma, uma percepção mais completa. Para tal, o investigador deve deter, pelo menos, algum conhecimento sobre as variáveis que influenciam o problema, sendo importante que determine a natureza das conexões entre essas variáveis (Vilelas, 2017), sendo que as variáveis “descrevem as características do atributo a medir e são as qualidades ou características de pessoas ou de situações estudadas numa investigação” (Reis, 2018, p.79). Neste estudo, a variável dependente é o desenvolvimento da linguagem, uma vez que foi esse o atributo que, como investigadora, quis influenciar ou desenvolver e “[ive] interesse em compreender, explicar ou prever” (Reis, 2018, p.79). As variáveis independentes, ou os aspetos e acontecimentos utilizados para influenciar e “para medir o seu efeito na variável dependente” (Reis, 2018, p.79) foram: a contação/leitura de histórias, as atividades de pós-contação/leitura relacionadas com as mesmas, as características das crianças, o meu desempenho enquanto contadora/leitora ativa e os recursos utilizados.

Apliquei questionários, no âmbito da minha pesquisa qualitativa, por me permitirem recolher respostas a um conjunto linear e organizado de questões colocadas à pessoa inquirida (Haro *et al*, 2016). Foram utilizados questionários de questões abertas, uma vez que essa tipologia apresenta vantagens, tais como a recolha de informação mais diversa, detalhada e rica, a possibilidade da informação recolhida ser imprevisível, a maior liberdade nas respostas e a menor influência do investigador sobre os/as informantes (Vilelas, 2017).

Optei por realizar uma investigação-ação, a qual consiste “num processo contínuo de investigação que tem como principal obje[-]tivo desenvolver ou descobrir aspe[-]tos do funcionamento da organização que possam conduzir à mudança e ao melhoramento” (Ferreira, 2008, p.218) e “procura unir a investigação à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática” (Engel, 2015, p.6). Além disso, a

investigação-a[-]ção é [autoavaliativa], isto é, as modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção e o *feedback* obtido do monitoramento da prática é traduzido em modificações, mudanças de dire[-]ção e redefinições, conforme necessário, trazendo benefícios para o próprio processo, isto é, para a prática (Engel, 2015, p.8).

Optei pela simultaneidade entre prática pedagógica e processo investigativo, porque considero que a referida simultaneidade é um instrumento eficaz e produtivo para o desenvolvimento profissional dos (educadores e) professores (Engel, 2015).

Como já mencionei, anteriormente, a minha intervenção, no presente estudo qualitativo, consistiu num processo bifásico: para cada história, num primeiro momento, contava ou lia a história, utilizando diferentes expressões (faciais, corporais e vocais) e recursos materiais; num segundo momento, implementava e dinamizava atividades sobre essa história. Assim sendo, fez todo o sentido adotar o papel de investigadora participante e recorrer à observação participante, uma técnica de investigação de natureza qualitativa em que o próprio investigador é o responsável primordial de observação. Escolhi esta metodologia, porque este

tipo de observação adequa-se a quem procura (como no meu caso) compreender um dado fenómeno de um determinado meio social que lhe é externo, permitindo-lhe a integração da sua vivência nas atividades ou momentos investigativos e a realização posterior de registos, de acordo com a sua perspetiva (Sousa & Baptista, 2014). Assumi que esta metodologia me proporcionaria (como proporcionou) a construção de novas explicações, um maior conhecimento das características das crianças participantes neste estudo e a avaliação constante da adequação das minhas intervenções.

No tratamento dos dados, segui as recomendações de Bell (1997), que sustenta que, para alcançar informações válidas através dos dados, cada observador participante deve adotar uma abordagem organizada e introduzir um método de registo de informação, para identificar as questões comportamentais que tenha determinado, antecipadamente, como significativas para o seu estudo.

2.4.2. Participantes

O presente estudo decorreu nos quatro períodos de estágio e incluiu, como participantes, quatro grupos de crianças (A) e dois grupos de profissionais educativos (B):

A – Crianças:

A1 – um grupo de uma creche, de uma instituição privada, constituído por 14 crianças (oito do sexo feminino e seis do masculino), de idades compreendidas entre os 10 meses e os dois anos;

A2 – um grupo de um jardim de infância, de uma escola pública, constituído por 15 crianças (seis do sexo feminino e nove do sexo masculino), de idades compreendidas entre os três e os cinco anos, sendo que, para cinco destas crianças, o português não era a língua materna;

A3 – uma turma do 2.º ano, de uma escola pública, constituída por 20 crianças, (oito do sexo feminino e 12 do sexo masculino), de idades compreendidas entre os sete e os oito anos;

A4 – uma turma do 3.º ano, de uma escola pública, constituída por 20 crianças (10 de cada sexo), de idades compreendidas entre os oito e os 12 anos.

B – Profissionais educativos:

B1 – seis educadoras de infância, de uma instituição privada;

B2 – seis docentes do 1.º CEB, de escolas públicas.

As crianças do grupo da creche não tinham contacto com histórias. Em relação ao grupo do jardim de infância, as crianças tinham contacto regular com histórias, gostavam de explorar livros, contemplando as ilustrações e inventando ou contando a história para elas próprias, ou para os colegas que estavam por perto. Contudo, a educadora não estabeleceu nenhuma rotina de contação ou leitura de histórias às crianças e quando, pontualmente, lia/contava histórias, não recorria a diferentes recursos, nem a expressões faciais, vocais ou corporais.

As crianças de 1.º CEB – tanto na turma do 2.º ano como na turma do 3.º ano – contactavam, maioritariamente, com as narrativas presentes nos manuais, sendo que nenhuma das turmas revelava grande interesse pela área curricular de Português: a do 2.º

ano revelava maior interesse pela Matemática, pois demonstrava motivação e entusiasmo nessas aulas e participava ativamente na correção de exercícios e na partilha de respostas a perguntas que eram colocadas oralmente, e a turma do 3.º ano pelas áreas de Educação Artística, uma vez que demonstrava um maior envolvimento e concentração/atenção nas aulas que englobavam essas áreas.

As crianças-participantes de creche, durante as intervenções que realizei, mostraram um gosto e um interesse renovados por histórias para a infância, quiçá por dinamizar os momentos de leitura e/ou contação de histórias com expressividade (vocal, facial, gestual) e diversificados recursos materiais, que captavam e mantinham o seu interesse nesses momentos. No caso das crianças-participantes de jardim de infância, do 2.º ano e do 3.º ano, demonstravam gosto e interesse por contos tradicionais e, no geral, por histórias para a infância; também com estes grupos detetei um interesse acrescido em momentos dedicados às histórias, porventura, pelos mesmos motivos apontados para o contexto de creche.

2.4.3. Recolha de Dados

No decorrer da implementação da presente investigação, garanti sempre o anonimato de todos os participantes, de forma a respeitar, por completo, a sua privacidade. Por essa razão, substituí os nomes das crianças participantes por uma ou duas letras.

Dada a natureza qualitativa do estudo, centrei-o no trabalho de campo e utilizei diferentes instrumentos, durante a recolha de dados: diários de bordo (anexo V); notas de campo (registos recolhidos durante a observação); grelhas de observação; gravações; registos e narrativas das crianças; e questionários de questões abertas às educadoras de infância e aos docentes de 1.º CEB. Considerando que o investigador não se cinge a um tipo de suporte para recolha de dados, pois é levado a tomar notas em diversas circunstâncias e em diferentes momentos (Lejeune, 2011), os instrumentos que utilizei acompanharam-me ao longo do percurso investigativo e tornaram os meus registos mais objetivos e claros, para, posteriormente, a análise dos dados ser de fácil compreensão.

Considereei estes instrumentos os mais adequados para o fim a que me propunha, pois todos consideravam “os objetivos a atingir, as questões de investigação, as características da população, as hipóteses formuladas, as variáveis do estudo, a possibilidade de obter medidas apropriadas às definições conceptuais e a fidelidade e a validade dos instrumentos de medida” (Reis, 2018, p.88).

Uma vez que os objetivos do presente estudo passavam, também, pela deteção do desenvolvimento da linguagem escrita, ao nível do léxico, no 1.º CEB, utilizei, ainda, os registos e as narrativas das crianças, porque permitiam uma análise concreta do léxico que foi apropriado por elas ao nível da escrita, sendo esta análise fulcral para uma sustentação da interpretação dos dados.

No que concerne aos questionários aplicados às seis educadoras de infância (anexo X) e aos seis docentes do 1.º CEB (anexo XXII), estes instrumentos apresentavam a seguinte

estrutura: questões sobre a frequência da contação/leitura de histórias; a utilização de recursos; os comportamentos das crianças durante a contação/leitura de histórias; as atividades desenvolvidas após a contação/leitura; as aprendizagens esperadas e obtidas através da contação/leitura de histórias; alterações lexicais após a contação/leitura de histórias; tipos de histórias mais apreciados pelas crianças; importância dos livros e da leitura em contexto de sala; e os critérios de seleção das histórias. As respostas a estas questões revelaram diferentes hábitos, vivências e experiências das educadoras e dos docentes, em relação ao trabalho que desenvolvem, à influência que esse trabalho tem nas crianças, ao nível da contação/leitura e do desenvolvimento lexical. Além disso, as respostas confirmaram a influência positiva das histórias no desenvolvimento da linguagem oral e escrita, particularmente ao nível do léxico.

2.5. Apresentação e Discussão dos Resultados

Com o propósito e a finalidade de proporcionar às crianças a aprendizagem e a apropriação de palavras, as intervenções, no âmbito desta investigação, passaram, primeiramente, pela contação/leitura de histórias para a infância. Maioritariamente, trabalhei contos tradicionais, por serem uma ferramenta magnífica para o crescimento pessoal (Benítez, 2014; Bettelheim, 1991), mas, também, trabalhei uma fábula (as personagens, animais, são providas de qualidades humanas), porque os valores das fábulas desenvolvem a formação e o relacionamento social (Costa, 2010). Durante e depois de cada contação/leitura, dinamizei atividades com cada história. Tanto as contações/leituras, como as atividades implementadas visavam promover o desenvolvimento da linguagem, a nível do léxico.

Em cada um dos contextos, contei/li quatro histórias para a infância, no total, sendo que a transcrição de duas intervenções (de cada contexto) se encontram na secção dos resultados obtidos e as outras duas (de cada contexto) estão incorporadas nos anexos (anexos XXIII e XXIV). Primeiramente, observei as características das crianças, as suas dificuldades, bem como o contexto de aprendizagem, para adequar as minhas intervenções da melhor forma. A frequência na contação/leitura de histórias influenciou os resultados esperados, dado que notei um desenvolvimento significativo da linguagem, que se manifestou, de forma progressiva, na maioria das crianças. Além disso, o meu comportamento de contadora/leitadora ativa e os recursos materiais que utilizei promoveram e/ou estimularam nas crianças o interesse (atenção/concentração e curiosidade) e o gosto (desejo de continuação) pelas histórias. Após despertar-lhes o interesse e o gosto pelas histórias, durante a leitura/contação, as crianças ficaram mais aptas e motivadas para a aprendizagem e apropriação de palavras.

2.5.1. Resultados em contexto de Pré-Escolar – Creche e Jardim de Infância

No contexto de creche, a educadora cooperante de creche não contava histórias às crianças, estando ausente a literatura para a infância na sala de um ano; em conversa com a educadora cooperante, fui informada de que as crianças daquela faixa etária se dispersavam

muito nos momentos de contação/leitura de histórias, motivo pelo qual não contemplava quaisquer atividades relacionadas com a literatura na sua sala.

No contexto de jardim de infância, apenas presenciei um momento de leitura passivo e pouco cativante, porque a educadora não recorreu a qualquer expressividade (facial, vocal, corporal) e não interagiu com o grupo. Além disso, o livro escolhido para essa ocasião continha um vocabulário e um enredo demasiado complexos para a faixa etária das crianças, o que a forçou a entremear a leitura com explicações de momentos da história. Assim, o processo de leitura tornou-se longo e cansativo, causando distrações e desinteresse no grupo.

Relativamente às explorações de histórias que realizei com o grupo de creche, comecei pela contação ativa das mesmas, seguida de um momento de exploração dos recursos materiais, associados à história. Ao longo da minha intervenção, estimulava e incentivava as crianças a repetirem algumas palavras.

No jardim de infância, contava/ia um conto tradicional e ia esclarecendo o significado das palavras desconhecidas; de seguida, implementava atividades relacionadas com a história. Com essas atividades, pretendia promover a aprendizagem e a apropriação das palavras desconhecidas, presentes nas histórias, sendo que esta finalidade influenciava significativamente a compreensão do enredo da história, como tive oportunidade de constatar.

Sublinho que as duas intervenções que listei e discuti no capítulo que descreve os resultados obtidos, em cada contexto de pré-escolar, não correspondem ao total do trabalho que efetuei. Para além dessas intervenções, implementei mais duas, em cada contexto, relativas a outras histórias (anexo XXIV).

2.5.1.1. Resultados em Contexto de Creche

2.5.1.1.1. Contação-exploração do livro “A Mimi Ensina”

Considero esta intervenção como uma “contação-exploração” e não uma “leitura”, visto que o livro que lhe serviu de suporte – “A Mimi Ensina” – não apresentava uma história que pudesse ser lida, era apenas uma sucessão de objetos, que propiciava a exploração dos cinco sentidos, acompanhados da representação das partes do corpo humano, que lhes estavam associadas. Por exemplo, continha: guizos (para treinar a audição) e o desenho de uma orelha; desenhos de flores com cheiro (para treinar o olfato) e o desenho de um nariz; desenhos de objetos com cores diferentes (para treinar a visão) e o desenho de dois olhos; objetos de frutas e o desenho de uma boca; e todos os objetos tridimensionais promoviam o treino do tato. Com este livro, explorei o campo lexical referente ao corpo humano com um grupo de treze crianças de creche (média de idades: 15 meses). A intervenção durou cerca de quinze minutos. Os gestos e variações nas expressões vocais e faciais que utilizei na contação surpreenderam e despertaram a atenção e o interesse em todas as crianças (menos na criança S); observaram, exploraram e interagiram com os elementos constituintes do livro (anexo II), envolveram-se na contação (anexo III), demonstrando bem-estar (anexo III),

alegria, admiração e curiosidade ao escutarem e ao explorarem os elementos do livro. Quando alguma das crianças se dispersava (de vez em quando isso acontecia), dirigia-me a ela, diretamente, para lhe captar a atenção e o interesse.

As características do livro em si estimularam, também, a apropriação lexical de cinco das treze crianças. As duas crianças mais velhas do grupo (Z e I) e uma outra (Mn) apontavam para alguns constituintes do corpo ou objetos, presentes no livro, e diziam o respetivo nome desse objeto ou parte do corpo. Essas três crianças apropriaram-se de palavras que foram referidas durante a contação. As crianças L e Md também apontavam para as partes do corpo ou objetos apresentados no livro e testavam as suas vocalizações, tentando pronunciar o nome do objeto ou a parte do corpo para a qual apontavam.

As outras sete crianças apreciaram a intervenção (o que foi evidente pela atenção que lhe dedicaram), mas não demonstraram impacto visível. Uma última criança, S, não se envolveu de todo na atividade, andando a brincar pela sala, isolada. Apresentei-lhe o livro, mas a criança não manifestou qualquer interesse. Soube que, previamente, havia manifestado comportamentos suspeitos do espectro do autismo.

Tabela 7 – Resultados obtidos em Creche com a história “A Mimi Ensina”

Grupo: 13 crianças (faltou 1)		
História: “A Mimi Ensina”		
Categoria	Subcategorias	Descrição
Desempenho da contadora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas sobre o nome de objetos presentes no livro; incentivos à repetição de palavras.
Recursos	Livro	Material: tecido. Extras: no interior continha diferentes objetos que podiam ser explorados a nível da visão, tato, olfato e audição.
Reação	Interesse e Gosto	Todas as crianças, exceto uma, estiveram atentas e animadas durante a contação da história. Depois, exploraram os objetos do livro com muita satisfação e curiosidade. Duas das crianças mais novas estavam atentas à história quando interagia apenas com elas.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras e expressões apropriadas por 3 das 13 crianças	Criança Z – “Mimi”; “baulho” [barulho]; “flor”; “banana”; “maçã”; “mãos”; “olhos”; “nariz”; “bola”; “ouvidos”; “cheira bem”; e “boca”.
		Criança I – “Mimi”; “baulho” [barulho]; “flor”; “banana”; “mãos”; “olhos”; “nariz”; “ouvidos”; e “boca”.
		Criança Mn – “bauo” [barulho] e “bola”.

2.5.1.1.2. Contação da história “O Tubarão Sebastião” e exploração da caixa do mar

No início da intervenção, as crianças ficaram sentadas a observar o cenário e a escutar a história (anexos II e IV), muito atentamente, e bastante admiradas. O fantoche do tubarão

Sebastião era o narrador e ia passando junto dos animais do cenário, quando os mesmos eram referidos na história. Durante a contação, fui interagindo com o grupo e as crianças mais velhas participaram, repetindo algumas palavras, que eram referidas durante a contação da história. Ao terminar, a maioria das crianças explorou a caixa, demonstrando motivação. Contudo, três das crianças mais novas revelaram alguma dificuldade em explorar o cenário, uma vez que as crianças mais velhas já conseguiam andar e ficavam à frente delas. Nesta situação, aproximava as crianças mais novas para um espaço da caixa que estava mais disponível e, alternadamente, colocava uma delas em pé, auxiliando-a sempre enquanto estivesse em pé, de modo a explorarem melhor a caixa. Em simultâneo, ia conversando com o grupo sobre as suas explorações.

Durante a intervenção, todas as crianças demonstraram bem-estar (anexo III). Onze crianças envolveram-se, ativamente (anexo III), apenas a criança S, com suspeitas do espectro do autismo, não se envolveu na atividade. Durante a contação, a criança S brincou pela sala, pois quando pedi, algumas vezes, para a criança ficar na área do tapete, demonstrou mal-estar. No momento da exploração, ofereci o fantoche à criança S, conversei com ela sobre as características do fantoche e ela explorou-o muito brevemente. É de destacar, também, que as crianças J e E apenas exploravam o cenário com auxílio, caso contrário, desinteressavam-se da exploração.

A história e a exploração do cenário consubstanciaram-se na exploração do campo lexical de “mar”. As crianças Z, I, Mn, Md e L apropriaram-se de algumas palavras, presentes na história e, enquanto exploravam os diferentes elementos, presentes na caixa, diziam os nomes dos mesmos. Foi interessante observar que a criança Md, nesta atividade, se apropriou da palavra “olhos”, enquanto explorava o fantoche, sendo esta uma palavra que tinha sido falada na história “A Mimi Ensina”. Além disso, três das crianças mais novas começaram a testar as suas vocalizações enquanto exploravam o cenário.

Tabela 8 – Resultados obtidos em Creche com a história “O Tubarão Sebastião”

Grupo: 14 crianças		
História: “O Tubarão Sebastião”		
Categoria	Subcategorias	Descrição
Desempenho da contadora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas sobre o nome de objetos presentes no cenário e sobre o fantoche e as suas partes do corpo; incentivos à repetição de palavras.
Recursos	Cenário	Material: caixa de cartão (cenário que representava o mar). Extras: cenário com diferentes texturas, cores e materiais que representavam animais marinhos (tartarugas, peixes, polvo...), bolhas do mar, castelos na areia, entre outros; fantoche com olhos, boca, dentes, cor azul.

	Fantoches	Material: tecido (tubarão).
Reação	Interesse e Gosto	Todas as crianças (exceto uma) demonstraram curiosidade e sentiram-se entusiasmadas e contentes, no momento da contação. Na exploração do cenário, onze crianças manifestaram entusiasmo, curiosidade e satisfação. Uma criança não demonstrou interesse na exploração do cenário e duas crianças exploravam, apenas, com auxílio.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 5 das 14 crianças	Criança Z – “tubarão”; “bolhas”; “peixe”; “mar”; “dentes”; “olhos”; “fantoches”; “Sebastião”; “amigos”; “tartaruga” [tartaruga]; “polvo”; “beijinho”; “azul”; “estrela” [estrela] e “conchas”.
		Criança I – “Sebastião”; “tubarão”; “polvo”; “peixe”; “amigos”; “tartaruga” [tartaruga], “beijinho”; “bolhas”; “azul”; “olhos”; “dentes”; “estrela” [estrela] e “conchas”.
		Criança Mn – “baulho” [barulho] e “bolhas”.
		Criança Md – “peixe” e “olhos”.
		Criança L – “tubarão”.

2.5.1.2. Resultados em Contexto de Jardim de Infância⁵

2.5.1.2.1. Contação da história “O Capuchinho Vermelho”

Para a contação da história “O Capuchinho Vermelho”, utilizei fantoches das personagens (anexo VII). Ao longo da contação, fiz perguntas de previsão e, também, questionei o grupo sobre o significado de algumas palavras, como “desabrochar”, “felizarda”, “trinco” e “pancadinhas”, mas nenhuma criança as conhecia. Então, expliquei-os, referindo sinónimos, mostrando objetos, exemplificando a sua ocorrência com frases do quotidiano das crianças, ou, ainda, através de movimentos do corpo (por exemplo, para demonstrar o que eram “pancadinhas”, bati suavemente no chão). Durante a contação, todas as crianças se mostraram atentas, concentradas e interessadas.

No final, coloquei algumas perguntas de interpretação da história, sendo que as respostas da maioria das crianças demonstraram compreensão da história. Uma das perguntas consistiu em averiguar se as crianças conheciam outros animais que viviam na floresta, para além do lobo. Todas as crianças referiram alguns animais que viviam na floresta (anexo IX), exceto a criança Ja (com 3 anos e que entrou no jardim de infância no ano em que estagiei) e a criança Dk. Essas crianças não participaram, porque tinham dificuldades em perceber ou expressar algumas palavras (uma era romena e a outra ucraniana, respetivamente), sendo que, mesmo com o auxílio dos colegas e de mim própria, demonstraram vergonha em participar nesse momento. Nesta linha de pensamento, importa salientar que a participação das crianças deve “ser sempre espontânea [...] [e a] criança nunca deverá ser obrigada a participar [num] jogo ou [numa] atividade no qual não se sinta à vontade. Observar as outras crianças é um grande estímulo para que crie confiança” (Reis, 2006, p.25).

⁵ Apesar de o grupo, como mencionado na respetiva caracterização, ser constituído por 15 crianças, duas delas apenas ingressaram no grupo no final do período de estágio. Por esse motivo, os resultados apresentados reportam-se às 13 crianças que, efetivamente, participaram no estudo.

Depois, perguntei às crianças o que achavam que o Capuchinho Vermelho não devia ter feito. Algumas crianças responderam que o Capuchinho Vermelho não devia ter falado com um estranho e que as próprias crianças também não devem falar com estranhos (anexo IX).

Após a contação da história, o grupo realizou uma dramatização com os fantoches. Aquando da realização da dramatização, observei que todas as crianças usaram o vocabulário que haviam adquirido com a história. As crianças R, F, I e Jn foram as que se apropriaram mais vezes de palavras.

Posteriormente, no espaço exterior, decorreu a atividade de dramatização com máscaras, em que tinham de ser as crianças a dramatizar, dando ênfase aos movimentos corporais (anexo VII). Todas as crianças se mostraram participativas, entusiasmadas e felizes, durante a atividade.

Tabela 9 – Resultados obtidos em Jardim de Infância com a história “O Capuchinho Vermelho”

Grupo: 10 crianças (faltaram 3)		
História: “O Capuchinho Vermelho”		
Categoria	Subcategorias	Descrição
Desempenho da contadora	Expressividade	Expressão corporal: movimentos nos braços. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas de previsão e do significado de algumas palavras.
Recursos	Fantoches	Material: pasta de papel e tecido. Extras: roupas do Capuchinho Vermelho, do lobo, da avozinha e do caçador.
Reação	Interesse e Gosto	Todas as crianças manifestaram interesse pela história. Os recursos foram muito apreciados pelo grupo, sendo esse um motivo forte para a atenção e curiosidade durante a contação. No final da contação, surgiu desejo de continuação por parte do grupo e, por isso, as dramatizações (com e sem fantoches) propiciaram um envolvimento e uma apreciação muito positivos.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 10 das 10 crianças	Criança D – “felizarda”.
		Criança R – “felizarda” e “pancadinhas”.
		Criança Fa – “pancadinhas”.
		Criança E – “felizarda”.
		Criança F – “pancadas” e “trinco”.
		Criança I – “pancadinhas” e “trinco”.
		Criança G – “pancadinhas” e “trinco”.
		Criança Dk – “lobo”.
		Criança Jn – “pancadinhas” e “trinco”.
Criança Ja – “Capuchinho Vermelho”, “cesto”, “lobo”, “avozinha”.		

2.5.1.2.2. Contação da história “Branca de Neve e o Perfume”

Iniciei esta atividade com o reconto da história “A Branca de Neve e os sete anões”; apesar de já a conhecerem, o grupo revelou dificuldades no reconto, pois as crianças não se

recordavam de alguns momentos. Assim sendo, fui recontando eu a história, colocando algumas perguntas, por forma a auxiliar o grupo a recordar-se e a construir a contação.

Depois do reconto, contei a história “Branca de Neve e o Perfume” (anexo VIII), de forma expressiva a nível vocal, facial e gestual e coloquei, ao grupo, perguntas de inferência e de previsão, bem como sobre significados de palavras desconhecidas, ou difíceis de explicar (“antídoto”, “responsável”, “suculentas”, “venenosa”, “antídoto”, “desastrado”, “pomar”, entre outras). No final, coloquei algumas questões de interpretação, a que as crianças responderam acertadamente, apesar de algumas terem necessitado de auxílio. Nas respostas dadas, constatou-se que algumas crianças se apropriaram de palavras das quais, inicialmente, não conheciam o significado (anexo IX).

Posteriormente, o grupo realizou uma experiência que consistia na produção de um perfume de maçã (anexo VII). Essa experiência foi muito produtiva, pois o grupo familiarizou-se com os nomes dos materiais de laboratório, manipulou-os, observou como se fazia chá e algumas crianças aprenderam o significado da palavra “gasoso” através da visualização do estado gasoso da água.

Tabela 10 – Resultados obtidos em Jardim de Infância com a história "A Branca de Neve e o Perfume"

Grupo: 11 crianças (faltaram 2)		
História: “A Branca de Neve e o Perfume”		
Categorias	Subcategorias	Descrição
Desempenho da contadora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas . Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: assobios, canto, variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas de previsão, inferência, interpretação e do significado de algumas palavras.
Recursos	Suporte de papel	Material: papel com a história.
Reação	Interesse e Gosto	Todas as crianças manifestaram curiosidade e gosto pela história, por saberem que era diferente da que conheciam. Ao longo da contação, o grupo esteve interessado e foi participando, para dar a opinião sobre alguns momentos.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 8 das 11 crianças	Criança D – “antídoto” e “responsável”.
		Criança R – “suculentas” e “brilhante”.
		Criança E – “responsável”; “sabichão”; “venenosa” e “antídoto”.
		Criança F – “desastrado”; “venenosa” e “antídoto”.
		Criança G – “sabichão”.
		Criança Jn – “venenosa” e “antídoto”.
		Criança Ja – “Branca de Neve” e “perfume”.
Criança J – “pomar”		

2.5.2. Resultados em Contexto de 1.º CEB

O professor cooperante da turma do 2.º ano e a professora cooperante da turma do 3.º ano solicitavam às crianças, apenas, a leitura dos textos dos manuais de português e a

realização dos respectivos exercícios, sendo rara a contação/leitura de outras histórias para a infância.

Com a turma do 2.º ano, contei/li histórias para a infância (incluindo dois contos tradicionais) e explorava com as crianças o significado das palavras que desconheciam, esclarecendo-as, fazendo perguntas de interpretação, de inferência e de previsão e, posteriormente, as crianças realizavam atividades de pós-contação/leitura.

As crianças do 2.º ano foram construindo um glossário, à medida que aprendiam e reconheciam novas palavras, de modo a contactarem com esses novos vocábulos através da escrita e interiorizarem os seus significados. Além disso, visto o desenho e a escrita serem dois meios de comunicação e expressão que se complementam, reciprocamente, pois vários desenhos podem contar ou representar os acontecimentos de uma história, assim como o desenho de um objeto pode substituir uma palavra (OCEPE, 2016), dei às crianças a oportunidade de expressarem, através de desenhos, o significado de algumas palavras à sua escolha.

No caso da turma do 3.º ano, esta apresentava dificuldades na área do Português, principalmente na leitura, na escrita de composições e na construção de respostas para perguntas de interpretação. A professora cooperante reforçou a importância de as crianças lerem todos os dias, por isso li-lhes algumas histórias para a infância, (incluindo dois contos tradicionais e uma fábula). As crianças seguiam a leitura e, posteriormente, liam em voz alta. As atividades, referentes às histórias lidas, consistiram em fichas de leitura, recontos orais e na redação de uma composição.

Para além das duas intervenções, que se encontram nos resultados obtidos, realizei mais duas intervenções relativas a outras histórias, com as duas turmas do 1.º CEB (anexo XXIV).

2.5.2.1. Resultados obtidos com a Turma de 2.º ano do 1.º CEB

2.5.2.1.1. Contação da história “Os Duendes e o Sapateiro”

Durante a contação, dramatizei alguns momentos da história (anexo XII) e coloquei perguntas de inferência e de previsão, bem como sobre o significado de algumas palavras, que considerava complexas para a turma, como “couro” e “desvendar”. Como ninguém conhecia a palavra “couro”, mostrei esse material através de um casaco e expliquei o significado da palavra. Ao finalizar a contação, voltei a perguntar o significado da palavra “couro”, sendo que algumas crianças responderam acertadamente de diferentes formas (anexo XVI). As respostas, de quem participou, foram escritas no quadro. A criança L fez uma aproximação entre as palavras “couro” e “coro”. Escrevi-as no quadro, para que as crianças observassem a sua diferença ortográfica, e esclareci os seus significados. Contei a história, deixando o final em aberto, para que cada criança criasse o seu próprio final.

Apesar de duas crianças escreverem nas suas composições a palavra “desvendar” de forma incorreta, não desvalorizei esse feito, pois considero fundamental, numa primeira fase, a coragem e a confiança na apropriação de palavras (anexos XIII e XVI). Depois, as crianças observaram, compreenderam e corrigiram os seus erros, escrevendo a palavra corretamente três vezes, de modo a interiorizar a sua grafia.

No final, as crianças conversaram sobre o conteúdo da história, mostrando, também, aprendizagens no respeitante à transmissão de valores, visto que algumas referiram que, quando somos bons e ajudamos os outros, somos recompensados.

Tabela 11 – Resultados obtidos com a turma de 2.º ano do 1.º CEB com a história “Os Duendes e o Sapateiro”

Grupo: 20 crianças		
História: “Os Duendes e o Sapateiro”		
Categoria	Subcategorias	Descrição
Desempenho da contadora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas, deslocações pela sala. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas de previsão, inferência e do significado de algumas palavras.
Recursos	Suporte de papel	Papel com a história.
	Sapatos	Sapatos: sapatos de salto alto; sapatos de homem (comum); e ténis de criança.
	Música	Música instrumental.
Reação	Interesse e Gosto	Todas as crianças estiveram atentas/concentradas. No momento em que a contação finalizou a meio, as crianças demonstraram muita curiosidade em saber o final, algo que revelou o gosto sentido pela história. A música de fundo foi um fator que agradou e animou bastante as crianças durante a contação.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 7 das 20 crianças	Criança Na – Couro: “Um tecido para fazer sapatos e casacos.”.
		Criança C – Couro: “É o que usamos para fazer os sapatos.”.
		Criança E – Couro: “Um tecido duro para não rasgar.”.
		Criança F – Desvendar: “Descobrir.”.
		Criança L – Couro: “Tecido grosso que usamos para tapar os buracos.”.
		Criança Mn – Desvendar: “Descobrir.”.
Desenvolvimento da linguagem escrita (léxico)	Palavras apropriadas por 6 das 20 crianças	Criança A – “couro”.
		Criança An – “couro”.
		Criança C – “couro”.
		Criança Gl – “desvendar”.
		Criança L – “desvendar” e “couro”.
		Criança R – “desvendar”.

2.5.2.1.2. Contação da história “O Pinóquio”

No decorrer da contação, coloquei perguntas de inferência e de previsão. Questionei as crianças sobre o significado de algumas palavras que poderiam suscitar dúvidas, como o caso das palavras “relojeiro”; “marionetas”; “jangada” e “arrependido”. As crianças que conheciam o significado das palavras referiram-no (anexo XVI).

Ao finalizar a contação, solicitei às crianças que realizassem um reconto dos diversos momentos da história. Oito em vinte não participaram, porque não se ofereceram, ficando a escutar o reconto oral realizado pelos colegas que participaram. As crianças que participaram demonstraram que tinham compreendido o conteúdo da história, assim como a sua moral (anexo XVI). Relativamente à moral, disseram que não se deve mentir, fazer coisas incorretas, ou ter um mau comportamento, porque depois existem consequências (anexo XVI).

De seguida, as crianças realizaram uma ficha de palavras cruzadas, referente à história. Através desta atividade, interiorizavam e reviam algumas palavras, a nível da escrita/grafia (anexo XIV). Antes de as crianças começarem, expliquei as regras da resolução das palavras cruzadas. Nesta atividade, nove em vinte crianças revelaram autonomia, satisfação e interesse na decifração das palavras através das pistas. As restantes crianças, apesar de terem sido acompanhadas e auxiliadas por mim ao longo da atividade, revelaram alguma dificuldade, porque nunca tinham contactado com um jogo ou uma ficha de palavras cruzadas.

Tabela 12 – Resultados obtidos com a turma de 2.º ano do 1.º CEB com a história “O Pinóquio”

Grupo: 20 crianças		
História: “O Pinóquio”		
Categoria	Subcategorias	Descrição
Desempenho da contadora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas de previsão, inferência e do significado de algumas palavras.
Recursos	Suporte de papel	Papel com a história.
	<i>Powerpoint</i> com imagens e <i>gifs</i>	<i>Powerpoint</i> com imagens e <i>gifs</i> dos diversos momentos da história, projetado no quadro interativo.
Reação	Interesse e Gosto	A turma apreciou bastante a história. O <i>powerpoint</i> foi um recurso que captou de maneira muito positiva o interesse e a curiosidade das crianças. No final, as crianças demonstraram gosto devido ao desejo de continuação que manifestaram.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 6 das 20 crianças	Criança L – Jangada: “Tem muitos paus grossos de árvores cortadas, junta-se todos, põem-se uma corda bem posta, mete-se no mar, rema-se com remos.” Arrependido: “Começa a fazer uma coisa mal que nunca pensou fazer.”.
		Criança GI – Jangada: “Uma madeira que é comprida e longa.”.
		Criança D – Marionetas: “Fantoches controlados por cordas.”.
		Criança E – Arrependido: “Sentir-se mal.”. Jangada: “Corta-se madeira ao meio ou pode estar inteira e pode-se pôr vela ou não.”.

		Criança Mn – Jangada: “Um barco que não tem volante, mas tem remos.”.
		Criança S – Relojoeiro: “Homem que faz relógios.”.
Desenvolvimento da linguagem escrita (léxico)	Palavras apropriadas pelas 20 crianças	Todos os alunos contactaram com alguns significados de palavras presentes na história e escreveram-nas. Foi o caso das palavras: “aldeia”; “relojoeiro”; “bondoso”; “marionetas”; “diamante”; “nariz”; “grilo”; “baleia”; “borboleta”; “jaula” e “jangada”.

2.5.2.2. Resultados obtidos com a Turma de 3.º ano do 1º CEB

2.5.2.2.1. Leitura da história “O Leão e o Rato”

A turma acompanhou a minha leitura (anexo XVIII) com concentração e interesse através do *powerpoint* da história com ilustrações.

No final, as crianças realizaram o reconto oral da história, em que observei que se apropriaram de algumas palavras cujo significado inicialmente não conheciam, como “insignificante” e “criticar” (anexo XXI). Realizei uma exploração do campo semântico da palavra “criticar”, visto que na história a palavra era utilizada num sentido destrutivo, mas em diferentes contextos também podia ser utilizada de forma positiva. No momento seguinte, algumas crianças partilharam a sua opinião sobre o conteúdo da história, mencionando que as pessoas que parecem fracas e insignificantes também podem ajudar e ter capacidades que as pessoas mais fortes não têm (anexo XXI).

Seguidamente, a turma aprendeu a canção do rato da história. Durante a aprendizagem da canção, recorri a expressões vocais, faciais e corporais, com o intuito de cativar a atenção das crianças. As crianças ficaram muito satisfeitas e alegres com esta atividade (anexo XXI). No final, a maioria conseguiu aprender a letra da canção e demonstrou interesse em aprender a canção do leão. A palavra “convicção”, integrada na canção do rato, foi apropriada por todas as crianças.

Tabela 13 – Resultados obtidos com a turma de 3.º ano do 1.º CEB com a história “O Leão e o Rato”

Grupo: 17 crianças (faltaram 3)		
História: “O Leão e o Rato”		
Categoria	Subcategorias	Descrição
Desempenho da leitora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas de previsão, inferência e do significado de algumas palavras.
Recursos	Livro	Livro da história.
	<i>Slideshare</i> do livro	<i>Slideshare</i> do livro projetado no quadro interativo.
Reação	Interesse e Gosto	O livro projetado, com imagens cativantes das personagens e dos momentos da história, foram um aspeto

		muito positivo para despertar o interesse e o gosto das crianças pela história.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 7 das 17 crianças	Criança Ma – Imponente: “Forte, corajoso, majestoso.” Demover: “Nem isso o impediu.”
		Criança Mr – Temer: “Ter medo.”
		Criança E – Impedir: “Não deixar.” Capturado: “Apanhado.”
		Criança Nu – Criticar: Implicar com outra pessoa.
		Criança G – Criticar: “Gozar com outra pessoa.”; “Pode ser uma crítica construtiva.”
		Criança Bo – Criticar: “Falar mal de alguém”; “Pode ser uma crítica construtiva.”
		Criança H – Insignificante: “Sem importância.”

2.5.2.2.2. Leitura da história “O João e o Pé de Feijão”

Primeiramente, realizei a leitura da história “João e o Pé de Feijão” (anexo XVIII). Posteriormente, a turma realizou o seu reconto oral, em que se verificou a apropriação de algumas palavras (anexo XXI). As crianças descreveram todos os momentos da história, por ordem. Seguidamente, cada criança registou no glossário algumas palavras, como “espantado”, “ogre” e “violento”.

Depois dessa atividade, cada criança escreveu uma composição, dando um novo final à história (anexo XX). Nas composições de seis crianças, foi possível constatar a apropriação de palavras que inicialmente eram desconhecidas para a turma.

Destaco que duas crianças (Ma e Nu) integraram a expressão “meu amo”, (expressão com que tinham contactado na escuta da história “O Gato das Botas”) nas composições que realizaram sobre a história “O João e o Pé de Feijão”.

Tabela 14 – Resultados obtidos com a turma de 3.º ano do 1.º CEB com a história "O João e o Pé de Feijão"

Grupo: 19 crianças (faltou 1)		
História: “O João e o Pé de Feijão”		
Categorias	Subcategorias	Descrição
Desempenho da leitora	Expressividade	Expressão corporal: utilização de múltiplos gestos, variação nas posturas. Expressão facial: movimento dos olhos, sobrancelhas, boca, nariz. Expressão vocal: variações no tom de voz, na velocidade, no ritmo, no volume e na entoação.
	Interação	Perguntas de previsão, de inferência e do significado de algumas palavras.
Recursos	<i>Slideshare</i> da história	<i>Slideshare</i> com a história e as imagens do livro, projetado no quadro interativo.
Reação	Interesse e Gosto	A turma apreciou a história, mantendo-se interessada durante a sua leitura. No final, algumas crianças pediram para voltar a ler a história, algo que demonstrou o gosto deles relativamente à mesma.
Desenvolvimento da linguagem oral (léxico)	Palavras apropriadas por 3 das 19 crianças	Criança Ma - Pé de feijão: “É o caule.”. Punhado: “Mão cheia.”.
		Criança Ni – Espantado: “Surpreendido.”.

		Criança E – Espantado: “Impressionado.”. Curioso: “Quer saber mais.”.
Desenvolvimento da linguagem escrita (léxico)	Palavras apropriadas por 9 das 19 crianças	Criança H – “estrondo”; “resistiu” e “pé de feijão”.
		Criança L – “harpa” e “pé de feijão”.
		Criança Nu – “amo”; “harpa”; “pé de feijão” e “violentamente”.
		Criança Ma – “amo”; “harpa” e “pé de feijão”.
		Criança R – “harpa” e “pé de feijão”.
		Criança M – “estrondo”; “pé de feijão” e “harpa”.
		Criança G – “harpa” e “pé de feijão”.
		Criança Bo – “harpa” e “pé de feijão”.
		Criança Al – “harpa” e “pé de feijão”.

2.6. Discussão dos Resultados

Em todos os contextos, pude comprovar que o meu comportamento, enquanto contadora/leitora ativa, e que os recursos materiais que utilizei facilitaram a apropriação de palavras, porque, juntamente com as atividades de pós-contação/leitura, aumentaram a compreensão das histórias contadas/lidas. O envolvimento coletivo das crianças, com o enredo e as personagens de cada história, estimulou a partilha de opiniões entre as crianças. Esta partilha de opiniões, que chegou a tomar a forma de explicitação da posição de cada criança face à história, contribuiu para uma interiorização mais eficaz do significado de múltiplas novas palavras e da consequente apropriação das mesmas. Em algumas situações, os resultados positivos não foram aparentes, mas estiveram presentes. Por exemplo, ao analisar dois casos: a criança Md (contexto de creche), que se apropriou da palavra "olhos" (escutada na história “A Mimi Ensina”), na história “O Tubarão Sebastião”; e as crianças Ma e Nu (contexto de 1.º CEB – 3.º ano), que escreveram a expressão “meu amo” (escutada na história “O Gato das Botas”), na composição da história “João e o Pé de Feijão”; podemos considerar que as outras crianças também aprenderam palavras, no entanto, não havia surgido oportunidade para exprimirem essa aprendizagem. Por essa razão, ler/contar deve ser um trabalho continuado para fazermos a avaliação das intervenções, mesmo quando não temos retorno visível imediato.

2.6.1. Contexto de Creche

O grupo, composto por crianças de diferentes idades, não estava habituado a escutar histórias. Para que, em vez de se dispersar, se mantivesse interessado e curioso, foi fulcral ser uma contadora ativa (utilizando um leque alargado de expressões vocais, corporais e faciais) e utilizar recursos materiais.

Durante as quatro contações que realizei, no total, incentivei as crianças a repetirem cerca de 50 palavras e foi visível a apropriação de 44 palavras, pela criança Z, e de 37 palavras, pela criança I, as duas crianças mais velhas. As atividades de pós-contação centravam-se na exploração dos recursos materiais – no caso, vários objetos referidos nas histórias contadas. A partir das explorações, algumas crianças apontavam para um determinado objeto e experimentavam, com mais ou menos competência, nomeá-lo.

Comprovei a importância dos recursos materiais para o desenvolvimento linguístico nestas faixas etárias, porque, durante as atividades de pós-contação (exploração dos recursos materiais), a criança Mn apropriou-se de 8 palavras, as crianças Md e L de 3 palavras, sendo estas três crianças de 1 ano, e mais três das restantes, com idades entre os 10-12 meses, começaram a testar as suas vocalizações, progressivamente, sendo este resultado muito positivo, tanto mais que, inicialmente, as crianças mais novas expressavam-se, quase só, gestualmente. Assim, num grupo de treze crianças, nove exibiram benefícios das contações de histórias realizadas por uma contadora ativa, seguidas de atividades de pós-contação.

2.6.2. Contexto de Jardim de Infância

Nas quatro contações, para além de recorrer a expressões faciais, corporais e vocais e de utilizar recursos materiais, coloquei perguntas de interpretação, de inferência e de antecipação e perguntei os significados das palavras mais complexas. Se nenhuma criança conhecia o significado de uma determinada palavra, ou estava enganada, eu explicava-lho através de exemplos do dia a dia, de sinónimos, apresentando objetos ou recorrendo a movimentos do corpo. Dez crianças gostavam de participar nestes momentos e de expressar as suas opiniões. Posteriormente, voltava a perguntar os significados das palavras que, inicialmente, não conheciam, colocando perguntas de interpretação, ou solicitando que recontassem oralmente a história. Nestes momentos, averiguava quanto à apropriação das palavras aprendidas quando as crianças respondiam às perguntas que lhes colocava. As atividades de pós-contação, para além destas perguntas, também integraram atividades práticas, muito apreciadas pelas crianças, que propiciaram o contacto com diferentes áreas do conhecimento – por exemplo, a realização do perfume de maçã permitiu o contacto com a área do Conhecimento do Mundo (anexos XXIV e XXV) e a realização do salame (história “Hansel e Gretel”) (anexos XXIV e XXV) permitiu o contacto com o domínio da Matemática, pertencente à área de Expressão e Comunicação.

2.6.3. Contexto de 1.º CEB

A turma do 2.º ano revelava, no geral, bastante interesse pelas histórias, enquanto algumas das crianças da turma do 3.º ano, inicialmente, não manifestavam qualquer interesse.

Tal como no jardim de infância, adotei um comportamento de contadora/leitora ativa. Contudo, quando recolhia as ideias prévias sobre o significado de novas palavras, registava-as no quadro para, posteriormente, as crianças confrontarem as ideias iniciais com o significado correto. Ambas as turmas realizaram um glossário, sendo que cada criança tinha o seu. As crianças diziam, oralmente, os significados, referentes a novas palavras que tinham aprendido e, seguidamente, eu escrevia no quadro para que copiassem e registassem nos seus glossários. Esta atividade e os recontos orais facilitaram a apropriação de palavras, pelas crianças. As composições e as fichas de trabalho permitiram verificar as aprendizagens de novas palavras, pois tanto as crianças da turma do 2.º ano, como as do 3.º ano, as empregaram corretamente, apesar de eventuais erros ortográficos. Com ou sem erros,

elogiei-lhes a coragem e a confiança em se apropriarem de uma palavra e, posteriormente, corrigi e esclareci, com cada criança, esses erros.

A par do enriquecimento vocabular e do conseqüente desenvolvimento da linguagem, observei que o contacto com estas histórias desenvolveu cognitivamente as crianças. Tal como no jardim de infância, as crianças do 1.º CEB refletiam, faziam apreciações e partilhavam a sua opinião sobre os comportamentos e as ações das personagens, bem como sobre o conteúdo da história.

2.6.4. Questionários a educadoras de infância e a professores de 1.º CEB

Relativamente aos questionários a que as educadoras de infância e os professores de 1.º CEB responderam (anexos X e XXII), a primeira categoria versava sobre a importância da frequência com que as histórias são contadas ou lidas. Todas as educadoras e todos os docentes de 1.º CEB são unânimes em referir que as contam/lêem frequentemente, o que contraria o que testemunhei.

Pode dar-se a coincidência de as educadoras e os docentes que responderam ao inquérito e as educadoras e docentes com os quais contactei durante os estágios terem uma visão quase oposta, neste ponto específico. Por outro lado, a diferença entre atos e discursos é habitual, seja qual for o tópico em questão. Mesmo que as respostas dadas possuam algum grau de enviesamento, respondendo as educadoras e os docentes de acordo com o que acreditavam ser as minhas expectativas, creio que, se não contaram a verdade exata das suas práticas, responderam de acordo com a prática pedagógica ideal que gostariam de ter.

A leitura/contação de histórias parece poder encaixar-se numa prática pedagógica ideal, porque as razões que os inquiridos apontam para a frequência da contação/leitura mostram-os convictos da importância das histórias, tendo uma forte consciência dos tipos de aprendizagem potenciados, destacando-se, para além do enriquecimento vocabular, as “[a]prendizagens sociais, e de relação com os pares, de respeito, de tolerância e de abertura ao novo” (**Educadora A**) e competências como “a saber ouvir; a distinguir as ideias principais da história, das acessórias; a desenvolver a escrita, a interpretação, a imaginação; [...] a suscitar o interesse pela leitura; a desenvolver o seu sentido crítico; a desenvolver o sentido do belo; a desenvolver o sentido crítico...” (**Professora B do 2.º ano**).

Nas respostas dadas, constata-se uma preocupação com a diversidade de recursos materiais a utilizar nos momentos de contação/leitura.

Segundo todos os profissionais entrevistados, os contos tradicionais são um dos tipos de histórias mais apreciados pelas crianças. Além disso, as respostas das educadoras indicam que os temas que mais agradam as crianças são os que focam príncipes/princesas e animais, enquanto os docentes do 1.º CEB apontam: vilões/heróis; bons/maus; monstros e animais; reis/rainhas; e aventuras.

Quando questionados sobre o tipo de comportamento despoletado nas crianças pela contação/leitura de histórias, todos os inquiridos mencionam atitudes e sentimentos

promotores do desenvolvimento da linguagem – salientando-se a curiosidade, o desejo de continuação (da história) e a cooperação.

A meu ver, uma criança interessada e curiosa tem maior receptividade a aprender novos vocábulos e a reter o seu significado. Da mesma forma, o desejo de continuação da história leva-a a fixar-se, mais rapidamente, num determinado percurso narrativo, o que contribui para que o fluxo de novas palavras adquiridas seja, substancialmente, maior. O comportamento de cooperação predispõe as crianças para a ação, ou seja, a criança não se limita a absorver uma história, quer participar nela, recontando-a e partilhando-a com os outros, desenvolvendo a linguagem nesse processo de reconstrução da história.

Ainda segundo as respostas aos inquiridos, as educadoras e os docentes de 1.º CEB utilizam atividades variadas na sua prática de pós-contação/leitura, o que é um indicador positivo para a efetivação de aprendizagens. Após contar histórias, as educadoras costumam pedir às crianças um ou mais desenhos. Contudo, não se restringem apenas a essa atividade, pois também implementam outras como a “produção de textos (outras histórias); dramatização, reprodução nas artes visuais e elaboração de rimas com palavras da história” **(Educadora D)**. Os docentes de 1.º CEB destacam atividades, como “jogos de palavras; escrever frases, caracterizar personagens; dramatizar a história contada; levar os alunos a recontarem a história; levar os alunos a darem a sua opinião sobre a história; a darem um final diferente à história...” **(Professora B do 2.º ano)**.

Além de dizerem que adotam uma prática recorrente de contação/leitura de histórias, os inquiridos reconhecem que a contação/leitura de histórias e as atividades posteriores, relacionadas com as mesmas, têm um forte impacto na aquisição de vocabulário por parte das crianças. As respostas referem que as crianças “[p]assam a usar as palavras novas e a construir frases mais compostas e a desconstruir ideias pelo questionamento dos significados” **(Educadora A)**, adquirem um “[v]ocabulário mais rico e diversificado” **(Educadora E)**, “os alunos ficam mais criativos; criam o desejo de ler e de escrever e adquirem competências para se exprimirem, oralmente” **(Professora B do 2.º ano)**, utilizam “o novo vocabulário nas respostas de interpretação da história e nas suas frases do dia a dia” **(Professora A do 3.º ano)**, o que “possibilita um enriquecimento na redação de textos, na aplicação em conteúdos de Estudo do Meio e na Matemática em enunciados de Matemática” **(Professora B do 3.º ano)**.

Quanto à exploração do significado de novas palavras, os docentes de 1.º CEB evidenciam um leque de práticas que, na minha opinião, abrangem algumas que são pouco potenciadoras do enriquecimento vocabular e outras que “garantem uma interiorização mais eficaz do vocabulário – vão da explicação imediata do significado das palavras” **(Professor A do 2.º ano)** a dinâmicas, como “[q]uando são mais crescidos, procuram no dicionário e constroem listas de sinónimos” **(Professora A do 1.º ano)**, “a criação de glossários ou lista

de vocabulário” (**Professora B do 3.º ano**), ou ainda, “leva-os a registá-las no caderno de escrita e a escreverem uma frase onde as apliquem” (**Professora B do 2.º ano**).

Conclui-se, assim, que todos os inquiridos têm uma clara perceção da importância de contações e/ou de leituras recorrentes nas suas práticas, pelo menos do que se pode compreender nas respostas aos questionários que, ressalvemos de novo, podem nem sempre coincidir com as práticas pedagógicas.

3. Considerações Finais

Acredito que uma contação/leitura de histórias ativa e frequente, conjugada com a implementação de atividades de pós-contação/leitura de histórias, favorece novas aprendizagens a nível do vocabulário. Por falta de um grupo de controle, a presente investigação não pode afirmar tanto, mas, mesmo assim, os resultados positivos, obtidos na aquisição vocabular de todos os grupos de crianças envolvidos, confirmam que a contação e/ou leitura de histórias é uma prática enriquecedora do trabalho de educadores/as e docentes em relação ao desenvolvimento da linguagem.

Acredito, também, que o contacto com as histórias não deve ser, apenas, um pretexto para criar uma lista de vocabulário. A contação/leitura de histórias possibilita às crianças o contacto com realidades geracionalmente diferentes, permitindo-lhes uma ligação ao passado, ligação essa que pode ampliar e complexificar a sua forma de compreender o presente e de pensar o futuro. Portanto, a assimilação de vocabulário novo deve ocorrer de forma a que a criança se sinta sempre sintonizada com a história, isto é, a criança deve compreender todo o seu enredo (não apenas algumas partes) e, para manter a ligação da criança ao universo textual trabalhado, as estratégias utilizadas nas atividades para a aquisição de novas palavras não devem ser exaustivas. A aquisição de vocabulário deve estar ao serviço da comunicação (oral e escrita) e não do acumular de palavras novas. O objetivo final da aquisição de uma nova palavra é que a criança possa, progressivamente, dispor de mais vocabulário que lhe permita aproximar a sua fala e a sua escrita daquilo que pensa – é desta forma que o pensamento se desenvolve e clarifica.

A compreensão da história (e a conseqüente apropriação vocabular) é mais fácil quando as crianças sentem interesse por ela (o que as leva a ter maior atenção/concentração e vontade de saber mais sobre a história) e gosto, isto é, desejam que a contação/leitura da história continue. Espero que esta investigação tenha demonstrado que os profissionais educativos podem desencadear/estimular essas reações se investirem na expressão vocal, facial e/ou corporal, e nos recursos materiais, adequados à faixa etária a que se destinam. Se o consegui, atingi o objetivo a que inicialmente me propus.

Reflexão Final

Ao longo da prática profissional no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi necessário um trabalho constante de aquisição de competências de reflexão e de análise crítica. A concretização do presente relatório final de

estágio ocasionou, entre diversas outras aprendizagens, o aprofundamento dessas mesmas competências. Em todos os momentos da prática pedagógica, mobilizei a teoria que adquiri durante a formação acadêmica. Neste processo, as capacidades pedagógicas, científicas e didáticas estiveram sempre presentes e interligadas.

A oportunidade de acompanhar o trabalho de diferentes profissionais educativos foi fulcral para a minha formação, pois observei a operacionalização de diversas práticas, esclareci dúvidas e ultrapassei receios. Além disso, devemos considerar que, numa sociedade que se encontra em constante mudança, cada docente tem de se observar como um aprendiz e um interveniente ativo na prática profissional, predisposto a colaborar com os/as colegas, quer seja na prática letiva, quer seja em relação a problemas educacionais mais vastos (Saraiva & Ponte, 2003). Através deste acompanhamento, consegui consolidar uma noção concreta das metodologias e das estratégias adequadas a boas práticas, com o intuito de promover aprendizagens nas crianças. Foi meu hábito, em todos os contextos, inovar as intervenções com o uso de tecnologias (computador e robôs DOC, por exemplo), justamente porque as salas de aula devem adotar “ambientes educativos aliciantes com o uso da tecnologia que privilegiam a ação do aluno, favorecendo a motivação, a criatividade e o envolvimento do aluno na construção individual ou coletiva do conhecimento” (Alves *et al*, 2015, p.3).

No contexto de creche, apercebi-me do papel fundamental da rotina, uma vez que “permite à[s] criança[s] aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas à ‘dimensão da criança’ no contexto dos acontecimentos que vão surgindo” (Hohmann & Weikart, 2004, p.224). Assim como a rotina, os gestos de carinho (como o dar colo) eram indispensáveis para as crianças, sendo que as levavam a criar uma relação estável e forte comigo. Oferecia respostas adequadas e imediatas às suas necessidades, tendentes a evitar sentimentos de tristeza, ansiedade e *stress*, pois “os educadores tratam as crianças de formas que as ajudam a desenvolver confiança na pessoa que cuida delas e nelas próprias” (Post & Hohmann, 2011, p.67).

Tanto em contexto de creche como de jardim de infância, tentei fomentar o bem-estar e o envolvimento de cada criança nos diversos momentos do dia, adaptando a minha prática às características de cada uma. Em ambos os contextos, procurei sempre desenvolver nas crianças capacidades cognitivas, socio-emocionais, psicomotoras e linguísticas, assim como transmitir-lhes valores e princípios. Ao propiciar descobertas sensoriais e cognitivas, via experiências e atividades, promovi aprendizagens significativas em diferentes áreas do saber, intercalando estes momentos de aprendizagens com os de brincadeira livre, pois o ato de brincar

é o fazer em si, um fazer que requer tempo e espaço próprios; um fazer que se constitui de experiências culturais, que são universais, e próprio da saúde porque facilita o crescimento,

conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros (Dallabona & Mendes, 2004, p.109).

No que respeita aos contextos de 1.º CEB, destaco a minha capacidade de não me cingir ao manual escolar, adotando diferentes estratégias para cativar o interesse e a atenção das crianças – recorri a recursos tecnológicos (computador e robôs DOC) e a diferentes materiais manipuláveis que construí, utilizando-os para abordar os conteúdos que julguei mais importantes ou mais complexos. Esta utilização consubstanciou-se na aquisição de competências e de aprendizagens, pois levou as crianças a participar mais ativamente, gerando na aula um ambiente de partilha de conhecimentos, de opiniões e de raciocínios.

Tentei desenvolver o gosto pelas áreas curriculares de Matemática, Português e Estudo do Meio, articulando-as quer com o quotidiano – oferecendo exemplos e problemas do dia a dia, para enquadrar e familiarizar as crianças com o que lhes explicava – quer com atividades das áreas de Educação Artística e da área de Educação Física, que influenciavam positivamente o desempenho e o interesse das crianças. Realizei esta articulação de forma a que compreendessem que todas as áreas curriculares oferecem aptidões indispensáveis para a formação integral do indivíduo.

Uma constante de todo o percurso pedagógico e investigativo foi a realização de planificações e de avaliações. As minhas experiências e as conversas com os cooperantes e com as supervisoras fizeram-me reconhecer a importância de planificar com qualidade, tanto mais que a planificação deve integrar “a coerência, a sequência, a adequação, a flexibilidade, a continuidade, a precisão e a riqueza” (Cortesão, 1993, p.94). Nas planificações realizadas, procurei interligar os programas e metas não só com as aprendizagens essenciais, mas, também, com o contexto de aprendizagem, isto é, respeitando as características, os ritmos de aprendizagem, as necessidades e as motivações de cada criança. A componente avaliativa, que integrou diferentes instrumentos, como tabelas do bem-estar e envolvimento, grelhas de observação, notas de campo, reflexões semanais, diários de bordo e questionamento oral às crianças, permitiu fazer uma análise mais completa às aprendizagens e às dificuldades de cada qual, tornando-se mais simples ajustar e reorientar o nosso ensino para uma aprendizagem melhor, tendo como finalidade o desenvolvimento de cada criança.

O meu percurso investigativo foi positivamente influenciado pelo facto de investigar na própria prática, o que me traçou um caminho pleno de experiências que me guiaram para novos desafios, porque

[s]e, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora. Regista de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos. Tenta aprender algo através do sujeito, embora não tente necessariamente ser como ele. Pode participar nas suas atividades, embora de forma limitada e sem competir com o objetivo de obter prestígio ou estatuto. Aprende o modo de pensar do

sujeito, mas não pensa do mesmo modo. É empático e, simultaneamente, reflexivo (Bogdan & Biklen, 1994, p.113).

Posto isto, precisei de testar, de analisar e de refletir sobre cada atividade, de maneira a melhorar e adaptar as que se lhe seguiam às características do grupo/turma, para que fossem produtivas e significativas, tanto para as aprendizagens das crianças, como para os objetivos da investigação.

Por último, o trabalho com as histórias para a infância, que fui realizando durante este período, levou-me a acreditar que as histórias devem, indubitavelmente, fazer parte da vida das crianças, devido às inúmeras competências que acarretam. Este estudo revelou-me não apenas que o desempenho de contador/leitor ativo, a utilização de recursos materiais e as atividades de pós-contação/leitura são fatores determinantes para a apropriação de palavras, mas, também, que as crianças precisam de “entrar e viver” nas histórias para que as suas aprendizagens sejam mais ricas e assimiladas de uma maneira mais natural e divertida. A apropriação de vocabulário foi mais visível quando as crianças estavam completamente interessadas e envolvidas, sem nenhuma “obrigação” de estar concentradas, quando queriam saber mais sobre palavras que desconheciam, quando elas próprias tinham curiosidade suficiente para questionar, de modo a conseguir compreender a história. Nessa altura, surgia o desejo de continuação da história e era nessa etapa decisiva que a implementação de atividades apelativas favorecia a apropriação de vocabulário, esclarecendo o seu significado e fomentando a sua interiorização.

Considero que ser educadora ou professora é uma atividade árdua, mas extremamente gratificante e bela, que vai muito para além do cumprimento do currículo e mesmo da transmissão eficaz e inovadora de conhecimento; o/a docente também recebe conhecimento e é essa troca de conhecimentos que é enriquecedora em todos os sentidos. Assumo, ainda, que a função específica de ensinar tem de ser conjugada com a preocupação com o bem-estar das crianças, o apoio pessoal que lhes é dado, a criação de laços fortes com elas e, ainda, a integração e o respeito pelas suas famílias. Ser educadora ou professora é ter a responsabilidade, o prazer e o privilégio de fazer parte do desenvolvimento integral de cada criança, pois é nosso dever tornar as crianças cidadãos felizes, conscientes, ativas e responsáveis, de modo a prepará-las para a vida em sociedade.

Levo como pensamento que

[...] o ser humano evolui ao longo de toda a vida, e assumir que terminar um curso e ingressar numa a[-]tividade profissional não é um ponto de chegada mas antes um ponto de partida para uma nova fase, em que novos papéis, novos saberes, novas relações sociais vão contribuindo para a história de vida de uma pessoa (Lopes & Silva, 2010, p.106).

Acredito, portanto, que o meu processo de aprendizagem e de crescimento pessoal e profissional ainda agora começou.

Referências Bibliográficas

- Adamu, A. (2015). "Trans-Fictional Migration and Intertextual Re-Interpretation: The Grimm Brothers' Tales in Muslim Hausa Literature". Tsiga, I. & Bhadmus, O. *Literature, History and Identity in Northern Nigeria*, pp.101-128. Ibadan: Safari Books.
- Afonso, I. (2012). "Mitos que Deslumbram, Valores que se Descobrem ou Sonhos Escondidos". Mesquita, A. (coord.). *A Magia do Mundo Lendário na Literatura Infantil*, pp.51-58. Lisboa: Âncora Editora.
- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves, A., Ferreira, C., Ribeiro, R., Machado, S. & Barbosa, S. (2015). *Laboratório de Aprendizagem: Cenários e Histórias de Aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação/European Schoolnet.
- Andrade, M. & Massabni, V. (2011). "O Desenvolvimento de Atividades Práticas na Escola: um desafio para os professores de Ciências". *Ciência & Educação* (Bauru), vol.17, n.º 4, pp.835-854.
- Ariès, P. (1986) [1960]. *História Social da Criança e da Família*. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Associação Portuguesa de Psicomotricidade (APP). (s.d). *Psicomotricidade: Práticas Profissionais*. Lisboa: APP.
- Avelino, J. L. (coord.), Oliveira, N., & Carvalho, L. (2015). *Revisão da Carta Educativa do Município de Santarém*. Relatório Final. Santarém: Comunidade Intermunicipal da Lezíria do Tejo – Câmara Municipal de Santarém. Disponível em http://www.cm-santarem.pt/images/santarem/servicos_municipais/educacao/Santarem-RevCartaEducat-RelFinal-Junho.pdf , consultado a 1 de setembro de 2019.
- Azevedo, F. (2010). *Infância, Memória e imaginário*. Braga: CIFPEC/Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Azevedo, R. (1999). "Literatura infantil: origens, visões da infância e certos traços populares". *Presença Pedagógica*, nº 27, pp.1-10. Disponível em <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Literatura-infantil.pdf>, consultado a 14 de novembro de 2019.
- Azevedo, R., Fernandes, E., Lourenço, H., Barbosa, J., Silva, J., Costa, L. & Nunes, P. (2011). *Projetos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação – Guião de apoio*. 1.ª edição. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Balça, A. (2008). "Literatura infantil portuguesa – de temas emergentes a temas consolidados". *EF@ bulações–e-journal of children's literature*, 2, pp.1-9. Disponível em <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4668.pdf>, consultado a 11 de outubro de 2019.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bastos, G. (1992). "Para uma pedagogia da leitura: o papel da literatura infantil e juvenil". *Revista Discursos*, nº 2, pp.29-35. Disponível em

<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3974/1/GI%c3%b3ria%20Bastos.pdf>,
consultado a 13 de novembro de 2019.

- Beckett, S. (2009). *Crossover Fiction: Global and Historical Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Bell, J. (1997) [1993]. *Como Realizar Um Projeto De Investigação*. 1.^a Edição. Trad. Maria João Cordeiro. Lisboa: Gradiva.
- Benítez, L. (2014). *Educar e aprender com valores. Contos e atividade para animação da leitura, educação para a cidadania, ética e moral*. Trad. Maria Sobral. Lisboa: Bookout.
- Bernardinelli, L & Carvalho, V. (2011). “A importância da Literatura Infantil”. *III Encontro Científico e Simpósio de Educação Unisalesiano*. Disponível em <http://www.unisalesiano.edu.br/simpósio2011/publicado/artigo0132.pdf>, consultado a 12 de outubro de 2019.
- Bettelheim, B. (1991) [1976]. *Psicanálise Dos Contos De Fadas*. Trad. Carlos Humberto da Silva. Lisboa: Bertrand.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) [1991]. *Investigação Qualitativa em Educação*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos & Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora.
- Boto, S. (2015). “Almeida Garrett e o romanceiro antigo”. Ferré, P., Ramírez, P. & Valenciano, A. (coords.), *Miscelánea de estudios sobre el Romancero*, pp.95-118. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla/Universidade do Algarve.
- Brazelton, T. (2013) [1992]. *O grande livro da criança*. 13.^a Edição. Trad. Maria das Mercês Peixoto. Lisboa: Presença.
- Câmara, A., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H., Vieira, I., Pinto, J., Soares, L., Gomes, M., Gomes, M., Amaral, M. & Castro, S. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Câmara Municipal de Almeirim (CMA) (s.d.). *Conhecer Almeirim. Informação Geográfica*. Almeirim: CMA. Disponível em <https://www.cm-almeirim.pt/conhecer-almeirim/informacao-geografica>, consultado a 24 de novembro de 2019.
- Câmara Municipal de Santarém (CMS) (s.d.). *Caracterização do Concelho. Território*. Santarém: CMS. Disponível em <http://www.cm-santarem.pt/o-municipio/caraterizacao-santarem/territorio-santarem>, consultado a 16 de setembro de 2019.
- Cardona, M. (2007). “A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio”. *Cadernos de Educação de Infância*, (81), pp.10-15. Disponível em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8817/3/Anexo%202.pdf>, consultado a 16 de setembro de 2019.
- Carvalho, B. (1987). *A literatura infantil: Visão histórica e crítica*. São Paulo: Global.
- Coelho, N. (1981). *A Literatura Infantil*. São Paulo: Quíron.

- Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – que desafios?*. Cadernos Pedagógicos. Porto: Edições ASA.
- Costa, J. (2010). *As Lições De Sabedoria Das Fábulas Populares*. s.l.: Clube de Autores.
- Costa, M. (2012). “No laboratório, preparando magia para a hora do conto”. Silva, C; Martins, M. & Cavalcanti, J. *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas*, pp.55-60. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Cruz, B. (1994). “Reflexões sobre o atendimento de ‘autistas’”. Brauer, J. (org.). *A Criança no Discurso do Outro*, pp.59-72. São Paulo: Iluminuras.
- Cunha, M. J. (2012). “Contos e Lendas: instrumentos privilegiados para o desenvolvimento da compreensão leitora e conhecimento do mundo”. Mesquita, A. (coord.). *A Magia do Mundo Literário na Literatura Infantil*, pp.207-218. Lisboa: Âncora Editora.
- Dallabona, S. & Mendes, S. (2004). “O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar”, *Rev. Divulg. Téc.-Cient. ICPG*, vol. 1, n.º 4, pp.107-112. Disponível em <https://conteudopedagogico.files.wordpress.com/2011/02/o-ldico-na-educao-infantil.pdf>, consultado a 21 de outubro de 2019.
- Dantas, G. (2017). *O brincar no desenvolvimento infantil*. São Paulo: Senac.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República* n.º 129 – 1.ª Série. Ministério da Educação.
- Defrance, A. (1998). *Les contes de fées et les nouvelles de Madame d'Aulnoy*. Genève: Librairie Droz.
- Dias, C. & Neves, I. (2010). “A importância de contar histórias”. Silva, C; Martins, M. & Cavalcanti, J. *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas*, pp.37-41. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Direção-Geral da Educação (DGE) (2013). *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*. Lisboa: Direção Geral da Educação.
- Duarte, I. (2011). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Engel, G. (2015). “Texto 1: A Investigação-acção”. Costa, D. (org). *Investigação-Acção: Noções Básicas*, pp.6-12. Disponível em https://www.academia.edu/12584736/A_Investiga%C3%A7%C3%A3o-ac%C3%A7%C3%A3o_No%C3%A7%C3%B5es_basicas, consultado a 11 de novembro de 2019.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na Educação*. Lisboa: Editorial Presença.
- Fayol, M. (2016) [2013]. *A Aquisição da Escrita*. Trad. Pedro Saraiva. Lisboa: Gradiva.
- Fernandes, D. (2011). “Avaliar Para Melhorar As Aprendizagens: Análise e Discussão de Algumas Questões Essenciais”. I. Fialho e H. Salgueiro (eds.). *Turma Mais e sucesso escolar: Contributos teóricos e práticos*, pp.81-107. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.

- Ferreira, P. (2008). "A Utilização da Metodologia de Investigação-Ação na Intervenção Social: Uma Reflexão Teórica". *Lusiada*, n.º 32/34, pp.217-236. Disponível em <http://revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/is/article/view/1451/1567>, consultado a 11 de novembro de 2019.
- Figueiroa-Rego, M. (2015). *Histórias para Pensar – Nível I - 5/7 anos*. Lisboa: Piaget.
- Fontana, L. (2016). "Digital Storytelling: tecnologia para facilitar e não complicar". Bieging, P., Busarello, R. & Ulbricht, V. (orgs.). *Educação no Plural: da sala de aula às tecnologias digitais*, pp.113-129. São Paulo: Pimenta Cultural.
- Fontes, O. (2009). "Literatura Infantil: Raízes e Definições". *Cadernos de Estudo* 14, pp.1-7. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Franco, M., Reis, M., & Gil, T. (2003). *Domínio da comunicação, linguagem e fala. Perturbações específicas da linguagem em contexto escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Furini, A. (2009). "A família na inclusão escolar: uma parceira necessária". Selau, B. & Hammes, L. (orgs.). *Educação Inclusiva e Educação para a Paz: relações possíveis*, pp.99-111. São Luís/MA: EDUFMA.
- Gama, M. (2016). *Planejamento Educacional e Formação de Professores: práticas, sentidos e significados*. Curitiba: Appris.
- Góes, L. (2012). *Introdução à Literatura Para Crianças e Jovens*. S. Paulo: Paulinas.
- Gomes, J. (1998). "A literatura portuguesa para crianças e jovens: tópicos para a definição de uma especificidade própria". *Máthesis* 7, pp.329-350. Viseu: Universidade Católica Portuguesa, Departamento de Letras.
- Gomes, M. & Monteiro, S. (2005). *A aprendizagem e o ensino da linguagem escrita. Caderno do Professor*. Pampulha: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)/ Ministério da Educação.
- Graells, P. (2000). *Los Medios Didácticos*. Disponível em <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>, consultado a 9 de novembro de 2019.
- Guerreiro, C. (2010). *A Literatura para a Infância em Portugal nos séculos XIX E XX: Contextos Socioculturais e Contributos Pedagógicos*. Vol.1. Vila Real: UTAD.
- Guerreiro, C. & Mesquita, A. (2011). "Bendito e Louvado, meu conto acabado: A literatura tradicional como património cultural da Humanidade", *Revista de Letras*. n.º 10: II, pp.153-164. Disponível em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/8096/1/Artigo-Revista%20de%20Letras-n.%c2%ba10.pdf>, consultado a 21 de outubro de 2019.
- Haro, F., Serafim, J., Cobra, J., Faria, L., Roque, I., Ramos, M., Carvalho, P. & Costa, R. (2016). *Investigação em Ciências Sociais. Guia Prático do Estudante*. Lisboa: Pactor.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2004) [1995]. *Educar a criança*. Trad. Helena Águeda Marujo & Luís Miguel Neto. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Homem, C., Gomes, B. & Montalvão, R. (2009). "A importância da criatividade". *Cadernos de Educação de Infância* n.º 88, pp.41-46. Lisboa: APEI.
- Jacobs, J. (2002). *English Fairy Tales: And, More English Fairy Tales*. California: ABC-CLIO.
- Júnior, R. (1972). *A Arte do Conto*. Rio de Janeiro: Bloch.
- Laszkiewicz, W. (2018). *Fantasy Literature and Christianity: A Study of the Mistborn, Coldfire, Fionavar Tapestry and Chronicles of Thomas Covenant Series*. Jefferson, North Carolina: McFarland.
- Lejeune, C. (2011). *Manual de Análise Qualitativa. Analisar sem contar nem qualificar*. Trad. Samir Karimo & Fátima Conceição. Lisboa: Piaget.
- Lopes, J. & Silva, H. (2010). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Machado, J. & Alves, J. (orgs.) (2017). *Equidade e Justiça em Educação: Desafios de uma escola bem-sucedida com todos*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Marques, R. (1996). "O envolvimento das famílias no processo educativo: Resultados de um estudo em cinco países". Conferência apresentada no 1º Congresso Educação Hoje. Disponível em <http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm>, consultado a 14 de outubro de 2019.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F. & Pereira, S. (2009). *Despertar para a Ciência – Actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: DGE.
- Massutti, A. & Ribeiro, J. (2017). "A literatura infantil nas séries iniciais", *RECIT*, vol. 8, n.º 22, pp.1-9. Disponível em <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/283/189>, consultado a 21 de outubro de 2019.
- Mata, M. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Menna, L. (2019). *A Literatura infantil além do livro*. Rio de Janeiro: Bonecker.
- Ministério da Educação (ME) (s.d.). *Fénix*. Lisboa: DGE. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/fenix>, consultado a 20 de setembro de 2019.
- Ministério da Educação (ME) (2017). *Quadro Estratégico Plano Nacional de Leitura 2027*. Lisboa: PNL.
- Ministério da Educação (ME) (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*. 4.ª ed. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Moreira, L. (2006). "O conto tradicional português na aula: proposta de actividades". Gulbenkian, Casa da Leitura. *Actas do 6º Encontro Nacional (4º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Braga: Universidade do Minho.
- Nunes, T. (s.d). "Colaboração Escola – Família. Para uma escola culturalmente heterogénea". *Cadernos de Apoio à Formação*. Porto: Acime.

- OCEPE (2016). Silva, L. I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. *Orientações curriculares para a educação pré-escolar* (OCEPE). Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). “A reflexão e o professor como investigador”. GTI (org.), *Reflectir e Investigar sobre a prática profissional*, pp.29-42. Lisboa: APM.
- Palazzo-Almeida, C. (2002). *Entre mitos, utopias e razão: os olhares franceses sobre o Brasil (Séculos XVI a XVIII)*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Papalia D. & Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento Humano*. 12.^a Edição. Trad. Cristina Monteiro & Mauro de Campos Silva. Porto Alegre: AMGH.
- Parafita, A. (2000). *O Maravilhoso Popular*. Lisboa: Plátano Editora.
- Piaget, J. (2006) [1969]. *Psicologia e Pedagogia*. Trad. Dirceu A. Lindoso & Rosa M.R. da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Piaget, J. (1999) [1964]. *Seis Estudos de Psicologia*. 24.^a Edição. Trad. Six études de psychologie. São Paulo: Forense Universitária.
- Pinheiro, A., Neves, I., Pinho, R., Santos, V., Oliveira, C. & Marques, M. (2007). “O Educador como Prático Reflexivo”. *Cadernos de Estudo*, n.º 6, pp.129-142. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Portela, K. (2009). *Diário de Sherazade*. s.l.: Clube de Autores.
- Portugal, G. (2009). “Desenvolvimento e aprendizagem na infância”. Alarcão, I. (coord.). *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*, pp.33-67. Lisboa: CNE.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011) [2000]. *Educação de Bebés em Infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. 4.^a Edição. Trad. Sara Baía. Lisboa: FCG.
- Quintanal, J. (2005). *El arte de contar cuentos: qué son y cómo se cuentan*. Madrid: CAP. Disponível em http://cursocuentacuentos.weebly.com/uploads/1/0/8/3/10834207/3_-_el_arte_de_contar_cuentos.pdf, consultado a 11 de novembro de 2019.
- Reis, F. (2018). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos. Guia Prático*. Lisboa: Sílabo.
- Reis, S. (2006). *A Matemática no cotidiano infantil*. São Paulo: Papirus.
- Rocha, N. (1984). *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal*. Lisboa: INCM.
- Rombert, J. (2015). *O Gato Comeu-te a Língua?* Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Rosário, C. & Santos, R. (2018). “Pedagogia em Participação em creche e jardim-de-infância no Centro Infantil Olivais Sul”. *Aprender – Revista da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais*, n.º 38, pp.15-20. Disponível em <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/17/5>, consultado a 21 de outubro de 2019.
- Rudd, D. (2010). *The Routledge Companion to Children's Literature*. London, New York: Routledge.
- Sá, J. (2000). “A abordagem experimental das ciências no jardim-de-infância e 1º ciclo do ensino básico. Que implicações para o processo de educação científica nos níveis de

- escolaridade seguintes”. *Comunicação apresentada no congresso Trabalho Prático e Experimental na Educação em Ciências*. Braga: Universidade do Minho.
- Saraiva, M., & Ponte, J. (2003). “O trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor de Matemática”. *Quadrante*, 12 (2), pp.25-52.
- Sigolo, S. (2009). “A relações entre família e escola: perspectivas e desafios”. Pinho, S. (org.). *Formação de Professores: o papel do educador e sua formação*. São Paulo: UNESP.
- Silva, A. (2009). “Origem histórica da literatura infantil”. *REGRAD* vol.2, n.º 2, pp.135-149 [jul/dez-2009]. Disponível em <https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>, consultado a 19 de outubro de 2019.
- Silva, A., Delfino, C., Castro, C., Marques, C., Franco, F., Almendra, I., Santos, J., Filipe, L., Azevedo, L., Ferreira, L., Godinho, M., Jorge, M., Ratão, N., Castro, O., Borges, S., Tavares, S., Feijão, S., Fernandes, V. & Viana, V. (s.d). *Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas: Teachers TryScience*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <https://erte.dge.mec.pt/teachers-tryscience>, consultado a 10 de setembro de 2019.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2014). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios segundo Bolonha*. 5.ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Porto Editora.
- Tolchinsky, L. (1990). “Lo práctico, lo científico y lo literario: tres componentes en la noción de ‘alfabetismo’”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, n.º 6, pp.53-62.
- Tomaz, V & David, M. (2008). *Interdisciplinaridade e aprendizagem da matemática em sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Torrado, A. (2002). *Da Escola sem Sentido à Escola dos Sentidos*. 3.ª Edição. Lisboa: Caminho.
- Vigotsky, L. (2001). *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes.
- Vilelas, J. (2017). *Investigação. O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Sílabo.
- Zipes, J. (2012). *The Irresistible Fairy Tale: The Cultural and Social History of a Genre*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Zipes, J. (2005). *Hans Christian Andersen: The Misunderstood Storyteller*. London, New York: Routledge.

Anexos

Anexo I – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Creche

Planificação da atividade da história “A Mimi ensina”

Duração	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h45 às 10h05	<p><u>Objetivos gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Estimular o interesse pelas histórias; -Promover a identificação dos cinco sentidos. <p><u>Objetivos específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver a atenção; -Estimular a audição; -Identificar órgãos relacionados com o respetivo sentido. 	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Contaçãõ da história “A Mimi ensina”.</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Após comerem o reforço da manhã, a estagiária mostra o livro e diz que a personagem “Mimi” vai-lhes contar a história. Esta história estimula vários órgãos dos sentidos, uma vez que contém no seu interior várias texturas diferentes, sons e cheiros; -Posteriormente, conta-se a história com uma voz expressiva e expressões corporais cativantes, mostrando o livro; À medida que a história é contada, a estagiária pergunta às crianças onde é que elas têm o nariz, a boca, os ouvidos, os olhos e as mãos; No final da contaçãõ, a estagiária deixa as crianças explorarem livremente o livro. 	-Livro “A Mimi ensina”.	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças estão envolvidas na atividade; -Verificar se as crianças respondem às indicações da estagiária; -Observar se as crianças indicam a parte do corpo corretamente. <p>Preenchimento da tabela do bem-estar e do envolvimento.</p> <p>Registo fotográfico.</p>

Planificação da atividade da história “O Tubarão Sebastião”

Duração	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h45 às 10h05	<p><u>Objetivos gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver o sentido auditivo, visual e tátil; -Desenvolver a autonomia; -Desenvolver a criatividade e imaginação; -Desenvolver a comunicação. <p><u>Objetivos específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ouvir os sons dos animais enquanto os exploram; -Realizar tarefas pedidas pela estagiária; -Explorar movimentos e sons livremente; -Adquirir vocabulário específico. 	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Conta da história “O Tubarão Sebastião” e exploração da caixa do mar.</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Primeiramente, a estagiária começa por contar uma história relacionada com o mar e alguns animais marinhos (peixes, tartarugas, polvos). <p>A caixa serve de cenário e a estagiária tem um fantoche (tubarão), com o qual conta a história, para cativar e manter a atenção das crianças.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Posteriormente, as crianças exploram a caixa e o fantoche. 	<ul style="list-style-type: none"> -Fantoche; -Caixa. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças estão envolvidas na atividade; -Verificar se as crianças respondem às indicações da estagiária; -Observar se as crianças conseguem usufruir das funções da caixa. <p>Preenchimento da tabela do bem-estar e do envolvimento.</p> <p>Registo fotográfico.</p>

Anexo II – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Creche

Fotografias da atividade de contação da história “A Mimi ensina”



Fotografias da atividade de contação da história “O Tubarão Sebastião”



Fotografias da atividade de exploração da gelatina com brinquedos



Anexo III – Tabelas do bem-estar e do envolvimento⁶ das duas Atividades Ilustrativas em Creche

Tabela do bem-estar na atividade de contação da história “A Mimi ensina”

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A						Não foi à creche.
E					X	
F					X	
G					X	
I					X	
J					X	
L					X	
Md					X	
MF					X	
MI					X	
Mn					X	
R				X		Tinha sono.
S				X		
Z					X	

Tabela do envolvimento na atividade de contação da história “A Mimi ensina”

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A						Não foi à creche.
E					X	
F				X		Por vezes, dispersava.
G				X		Por vezes, dispersava.
I					X	
J			X			Estava atento quando interagia só com ele.
L					X	
Md					X	
MF					X	
MI				X		
Mn					X	
R				X		Estava atenta quando interagia só com ela.
S	X					Não esteve no tapete a ouvir a história.
Z					X	

⁶ Tabelas do bem-estar e do envolvimento conforme recurso apresentado pela Professora Helena Luís (UC de Didáticas Específicas da Educação de Infância – Creche). O nível 1 corresponde a “muito fraco”, o nível 2 a “fraco”, o nível 3 a “satisfatório”, o nível 4 a “bom” e o nível 5 a “muito bom”.

Tabela do bem-estar na atividade de contação da história “O Tubarão Sebastião” e exploração da caixa do mar

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A					X	
E					X	
F					X	
G					X	
I					X	
J					X	
L					X	
Md					X	
MF					X	
MI					X	
Mn					X	
R					X	
S					X	
Z					X	

Tabela do envolvimento na atividade de contação da história e exploração da caixa do mar

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A					X	
E		X				Explorava a caixa apenas com o adulto.
F				X		
G					X	
I					X	
J		X				Explorava a caixa apenas com o adulto.
L					X	
Md					X	
MF					X	
MI				X		
Mn					X	
R				X		
S	X					
Z					X	

Anexo IV – História “O Tubarão Sebastião”

História “O Tubarão Sebastião”

Tubarão Sebastião:

– Olá, bom dia! Eu sou o tubarão Sebastião. Sou um tubarão azul. Tenho uns olhos pequeninos e tenho muitos dentes. (Perguntar às crianças onde estão os olhos e os dentes).

Querem ver o que está dentro desta caixa? O que será? (Criar efeito surpresa).

(Abrir a caixa). Estão aqui todos os meus amigos!

As duas tartarugas que gostam muito de brincar; os dois peixes que gostam muito de dar beijinhos (pedir às crianças para mandarem beijinhos); a estrelinha que gosta muito de ajudar; e o polvo que gosta muito de tocar os seus guizos (mexer nos guizos para as crianças ouvirem) e de dar muitos abraços (pedir às crianças para darem abraços).

– Estas são as bolhas onde tomo banho. E esta é a janela da minha casa.

– Somos todos muito amigos.

(história escrita por mim)

Anexo V – Excertos dos diários de bordo sobre o grupo e sobre duas Atividades em Contexto de Creche

Dia 7 – 12 de dezembro de 2017 (Terça-feira)

Antes de iniciar a atividade que consistia na contação da história “A Mimi ensina”, relacionada com os cinco sentidos, criei o efeito surpresa e despertei a curiosidade do grupo.

Apenas a criança S não se envolveu na atividade. Durante a contação da história, andou pela sala a brincar com os brinquedos, à semelhança dos dias anteriores. Quando tentava mostrar-lhe o livro, não mostrava interesse. Todas as crianças (exceto uma) estiveram envolvidas, apesar de algumas se dispersarem, de vez em quando.

Durante a contação, a criança Z repetiu as palavras “Mimi”; “baulho” [barulho]; “flor”; “banana”; “maçã”; “mãos”; “olhos”; “nariz”; “bola”; “ouvidos”; “cheira bem”; e “boca”. No caso da criança I, a mesma disse as palavras “Mimi”; “baulho” [barulho]; “flor”; “banana”; “mãos”; “olhos”; “nariz”; “ouvidos”; e “boca”. A criança Mn disse “bauo” [barulho] e “bola”.

As crianças L e Md apontaram para alguns elementos do livro e tentavam dizer o nome desses elementos.

Dia 10 – 15 de dezembro de 2017 (sexta)

A maioria das crianças esteve atenta e envolvida, tanto na contação da história, como na exploração do cenário (caixa sensorial). Contudo, três das crianças mais novas, por vezes, tiveram dificuldades em explorar, porque as crianças mais velhas, que já conseguem andar, ficavam à frente delas. Auxiliei as crianças mais novas a estarem de pé, para que conseguissem explorar a caixa sensorial, e fui falando sobre objetos que estavam na caixa.

Durante a atividade, a criança Z disse “tubarão”; “bolhas”; “peixe”; “mar”; “fantoche”; “Sebastião”; “amigos”; “tartaruga” [tartaruga]; “polvo”; “beijinho”; “azul”; “estrela” [estrela] e “conchas”. A criança I disse “Sebastião”; “tubarão”; “polvo”; “peixe”; “amigos”; “tartaruga” [tartaruga], “beijinho”; “bolhas”; “azul”; “estrela” [estrela] e “conchas”. A criança Mn disse “baulho” [barulho] e “bolhas”. A criança Md apropriou-se das palavras “peixe” e “olhos”. No caso da criança L, disse a palavra “tubarão”.

Anexo VI – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Jardim de Infância

Planificação da atividade da história “O Capuchinho Vermelho”

Duração	Áreas de Conteúdo	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h25 às 10h30	<p>Área de Formação Pessoal e Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Construção da identidade e da autoestima; -Convivência democrática e cidadania <p>Domínio da Educação Artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro 	<ul style="list-style-type: none"> -Revelar confiança em experimentar atividades novas e falar em grupo. -Desenvolver uma atitude de partilha e de respeito pelos outros. -Utilizar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes diversos significados em atividades de jogo dramático; -Representar personagens e situações, a partir de diferentes propostas, 	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Contaçao da história “O Capuchinho Vermelho”.</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -A estagiária decidiu trabalhar a história do Capuchinho Vermelho, pois as crianças, no momento do recreio, gostam de brincar ao lobo mau. As crianças que não são o lobo mau escondem-se na casinha, que se encontra no espaço exterior, e as crianças que são o lobo mau, perseguem as que se escondem. Durante a brincadeira, todas demonstram muito interesse e entusiasmo. -A estagiária mostra o saco com máscaras de lobos e pergunta quais são as histórias que as crianças conhecem com lobos. De seguida, pede para as crianças tentarem adivinhar qual é que é a história que a 	<ul style="list-style-type: none"> -História adaptada do “Capuchinho Vermelho”; -Fantoches; -Saco. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças compreenderam a história; -Verificar se as crianças respondem às indicações da estagiária; <p>Grelha de observação:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças usam novas palavras no seu vocabulário; -Verificar se as crianças identificam características da floresta e

	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>-Comunicação Oral</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo:</p>	<p>diversificando as formas de concretização;</p> <p>-Recriar histórias e diálogos;</p> <p>-Expor ideias e propor soluções para desafios criativos, em jogos dramáticos e representações dramáticas.</p> <p>-Fazer perguntas sobre novas palavras e usar vocabulário novo;</p> <p>-Ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes.</p>	<p>estagiária vai contar, sabendo que tem um lobo como personagem. A estagiária vai dando pistas, caso seja necessário. Depois de responderem, pergunta se as crianças conhecem o lobo mau do Capuchinho Vermelho, devido à brincadeira que as mesmas realizam nos momentos do recreio, e escuta as respostas das crianças, perguntando de seguida se gostavam de ouvir a história, e conhecer melhor o lobo.</p> <p>-Antes de iniciar a contação, revela o elemento surpresa com o saco que contém os fantoches, pedindo às crianças para cantarem a música das surpresas.</p> <p>-Seguidamente, tira os fantoches do saco e mostra-os, fazendo expressões vocais, faciais e corporais. À medida que mostra cada um, pergunta às crianças se sabem quem são.</p> <p>-Procede à contação da história, sentada numa cadeira em frente às crianças, que se encontram sentadas no tapete, a área da reunião. A estagiária, durante a contação, recorre</p>	<p>reconhecem alguns animais que vivem lá.</p> <p>Preenchimento da tabela do bem-estar;</p> <p>Preenchimento da tabela do envolvimento.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>-Conhecimento do mundo físico e natural</p>	<p>-Conhecer e identificar seres vivos bem como o seu respetivo <i>habitat</i>.</p>	<p>à utilização de fantoches, sem um fantocheiro, usando a expressão facial, corporal e vocal.</p> <p>-Ao longo da história, a estagiária vai explicando as palavras que considera mais complexas para o grupo, perguntando, numa primeira fase, se alguma criança conhece o seu significado, e caso existam dúvidas ou alguma criança responda incorretamente, a estagiária corrige e diz sinónimos mais simples.</p> <p>Por exemplo, a palavra “desabrochar” pode ser uma palavra complexa para o grupo. Caso as crianças demonstrem dificuldades no seu significado, a estagiária afirma que <i>desabrochar</i> significa abrir, ou seja, é quando as flores abrem.</p> <p>-As palavras que podem suscitar dúvidas nas crianças encontram-se sublinhadas na história do Capuchinho Vermelho.</p> <p>-Após a contação, faz perguntas às crianças, ainda sentadas no tapete, sobre o que compreenderam da história, dando oportunidade a cada</p>		
--	------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>criança de expor a sua opinião. Neste momento, a estagiária também faz perguntas sobre como é que é uma floresta e o que existe nela. Alguns exemplos de perguntas são: “O que é que compreenderam da história?”; “Acham que o Capuchinho Vermelho teve uma atitude correta ao falar com um estranho, o lobo?”; “Para além do lobo, que outros animais conhecem que vivem na floresta?”, entre outras.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária solicita a participação de quatro crianças para dramatizarem a história, com os fantoches, ao grupo. Desta forma, a estagiária vai dando algumas indicações das falas das personagens às crianças, quando necessário.</p>		
13h30 às 14h30	<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-Domínio da Educação Física</p>	<p>-Explorar livremente o espaço e os movimentos;</p> <p>-Cooperar, em situações de jogo, com os colegas, tendo em conta as orientações;</p> <p>-Dominar movimentos que implicam deslocamentos e</p>	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Depois de almoço, a estagiária vai encaminhar o grupo de crianças para a parte exterior da sala, explicando o jogo de dramatização, que as crianças vão realizar com máscaras que representam as quatro personagens da história, o Capuchinho, o lobo, a avó e o lenhador.</p>	<p>-Máscaras e acessórios;</p> <p>-Guião de dramatização.</p>	<p>Observação direta:</p> <p>-Verificar se as crianças estão envolvidas na atividade;</p> <p>-Verificar se as crianças correspondem às</p>

		<p>equilíbrios como: correr, saltitar, entre outros.</p>	<p>-Para a concretização desta atividade, a estagiária vai dividir as crianças em quatro grupos (grupo dos lobos; grupo das avós; grupo dos Capuchinhos; grupo dos lenhadores). Os quatro grupos vão ter entre três e quatro elementos.</p> <p>-A estagiária distribui as máscaras das personagens por cada criança e vai dando indicações do que cada personagem deve dramatizar, tendo liberdade de se movimentar no espaço exterior, saltitando ou correndo, conforme as indicações do jogo de dramatização. Por exemplo, a estagiária pergunta às crianças se se recordam de um primeiro momento da história entre o lobo e o Capuchinho. A partir das suas respostas, a estagiária dá indicações sobre o que as crianças (com as máscaras do lobo e do Capuchinho) devem dramatizar, enquanto as outras assistem sentadas no chão. Procede da mesma maneira, de modo a que todas as crianças dramatizem. As indicações estão presentes no guião do jogo.</p>	<p>indicações da estagiária;</p> <p>-Verificar se as crianças dramatizam algumas características das personagens correspondentes;</p> <p>Registos fotográficos da dramatização com os fantoches e do jogo de dramatização.</p>
--	--	----------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Planificação da atividade da história “Branca de Neve e o perfume”

Duração	Áreas de Conteúdo	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h25 às 10h30	<p>-Área de Formação Pessoal e Social:</p> <p>-Construção da identidade e da autoestima</p> <p>-Convivência democrática e cidadania</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>-Comunicação Oral</p>	<p>-Revelar confiança em experimentar atividades novas e falar em grupo.</p> <p>-Desenvolver uma atitude de partilha e de respeito pelos outros.</p> <p>-Fazer perguntas sobre palavras novas e usar vocabulário novo;</p> <p>-Ouvir os outros e responder</p>	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Contação da história adaptada “Branca de Neve e o perfume”.</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <p>-A estagiária decidiu trabalhar a história da Branca de Neve, porque as crianças demonstram muito interesse em histórias de contos de fadas. Regularmente, na área das histórias, as crianças costumam pedir à estagiária para ler livros de contos de fadas, inclusive, já pediram para a estagiária ler o livro da “Branca de Neve e os sete anões”. No entanto, não houve oportunidade de as crianças ouvirem a histórias, pois tinham de realizar o trabalho para o dia da mãe.</p> <p>-Antes de começar a contação, a estagiária pergunta se as crianças querem ouvir a história da “Branca de Neve e os sete anões” e pede para a criança responsável ir buscar o livro que se encontra na área das histórias e conta a história, de modo a que o grupo se lembre da história.</p>	<p>-História da “Branca de Neve e os sete anões”;</p> <p>-História adaptada da “Branca de Neve e o perfume”;</p> <p>-Saquetas de chá de maçã e canela;</p> <p>-Glicerina líquida;</p> <p>-Copos de plástico;</p> <p>-Cafeteira;</p> <p>-Lápis de cor;</p>	<p>Observação direta:</p> <p>-Verificar se as crianças demonstram interesse na história e na realização experiência.</p> <p>Grelha de observação:</p> <p>-Verificar se as crianças respondem às perguntas relacionadas com a história;</p> <p>-Verificar se as crianças observaram e elaboraram as etapas da experiência.</p> <p>-Registos fotográficos da</p>

	<p>-Consciência Linguística</p> <p>Área do conhecimento do mundo:</p> <p>-Introdução à metodologia científica</p>	<p>adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes.</p> <p>-Identificar diferentes palavras numa frase.</p> <p>-Demonstrar curiosidade e interesse pelo que a rodeia;</p> <p>-Demonstrar envolvimento no processo de descoberta e exploração.</p>	<p>-A estagiária conta a história, recorrendo à expressividade vocal, facial e corporal, e, depois, afirma que existe uma outra história adaptada da Branca de Neve, que é muito diferente da que elas conhecem, e procede à contação da história adaptada, usando a expressão facial, vocal, corporal, onomatopeias e ritmos.</p> <p>-No final da contação, a estagiária pede para as crianças recontarem a história adaptada que acabaram de ouvir, e à medida que uma criança se oferece para começar, eu vou pedindo para as restantes crianças ajudarem e acrescentarem momentos da história.</p> <p>-Depois do reconto, a estagiária pergunta às crianças “Acham que conseguimos fazer o perfume da história?” e, ainda, “Como poderemos nós fazer um perfume de maçã e canela?”. A partir dessas perguntas, é elaborada a questão-problema de partida das crianças, em que cada uma pode pensar nos materiais necessários para a realização do perfume e expressar oralmente as suas ideias.</p>	<p>-Marcadores;</p>	<p>experiência do perfume.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	--------------------------------

			<p>-Previamente, a estagiária organiza a mesa com o material necessário para realizar a experiência, e junta duas mesas.</p> <p>-Seguidamente, encaminha o grupo para as mesas pedindo para se sentarem.</p> <p>-Apresenta todos os materiais da experiência que vão ser usados, perguntando primeiro se elas conhecem algum e se sabem o seu respetivo nome (funil, chá de maçã e canela, conta gotas, cafeteira, copos, colheres e glicerina líquida). No caso de não conhecerem o nome, a estagiária diz e pede para elas repetirem.</p> <p>-Posteriormente, a estagiária explica que as crianças vão fazer chá de maçã e canela, e que essa vai ser a primeira etapa da experiência do perfume.</p> <p>-Numa primeira fase, a estagiária segura na cafeteira e chama uma criança de cada vez, pedindo para cada uma encher um copo com água e despejá-la na cafeteira, que a estagiária está a segurar.</p> <p>-A seguir, a estagiária explica que a água vai aquecer na cafeteira, e pergunta o que acontece à água quando esta começa a aquecer muito.</p>		
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>-Mediante as respostas das crianças, a estagiária explica que o fumo que sai da água quente é água no estado gasoso, e que quando começam a formar-se bolhas na água é porque esta está a ferver.</p> <p>-Posteriormente, cada criança coloca a saqueta do chá na cafeteira.</p> <p>-A estagiária vai alertando as crianças na alteração da cor da água e no cheiro que a mesma vai adquirindo.</p> <p>-Depois, a estagiária refere que o chá está pronto, e que o mesmo tem de arrefecer para ser possível continuar a realização do perfume.</p> <p>-Antes e durante o processo, a estagiária vai dando instruções de cada passo a realizar na experiência e auxilia as crianças.</p>		
13h30 às 15h00	<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-Domínio da Matemática</p> <p>Números e Operações</p>	Realizar contagens.	<p>-Depois de todas as crianças arrumarem os chapéus e lavarem as mãos, sentam-se na área do tapete, e a estagiária pergunta-lhes o que é que tinham feito de manhã, e se já tinham terminado essa atividade.</p> <p>-A seguir a todas as crianças responderem que temos de acabar de realizar o perfume, a estagiária encaminha-as para as mesas, pedindo para se sentarem nas cadeiras.</p>		

			<p>-Posteriormente, distribui um copo de chá para cada criança.</p> <p>-Seguidamente, apresenta a glicerina e o conta gotas, perguntando o nome de ambos, para constatar se as crianças ainda se recordam, e pede para repetirem os nomes.</p> <p>-A estagiária exemplifica como se usa o conta gotas, e explica que vão colocar dez gotas de glicerina no copo de chá que cada uma tem.</p> <p>-A estagiária auxilia cada criança no manuseamento do conta-gotas, caso seja necessário, e pede à criança para contar as gotas que vão caindo para o chá.</p> <p>-A contagem é realizada com o auxílio da estagiária, caso necessário.</p> <p>-Seguidamente, as crianças misturam a glicerina com o chá, finalizando o perfume.</p>		
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Anexo VII – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Jardim de Infância

Fotografias da atividade de dramatização da história “O Capuchinho Vermelho”



Fotografias da atividade da história adaptada da “Branca de Neve e os sete anões”



Anexo VIII – História adaptada “Branca de Neve e o perfume”

“A Branca de Neve e o Perfume”

Era uma vez uma princesa chamada Branca de Neve, que tinha o sonho de plantar uma macieira, pois gostava imenso de maçãs, principalmente, das mais suculentas e brilhantes.

Branca de Neve era muito destemida e corajosa, e estava decidida a ir sozinha para a floresta plantar a tão desejada macieira. A sua madrasta não a deixava mexer na terra, porque achava que esse não era o trabalho de uma princesa, então ela teve de o fazer em segredo. Ao chegar à floresta ouviu alguém a cantar:

– Eu vou, eu vou, para a floresta agora eu vou... (assobios)! Eu vou, eu vou caçar agora eu vou... (onomatopeias)!

– Que barulho é este? – perguntou a si própria, aproximando-se do som que vinha na sua direção.

– Quem és tu? – perguntou um deles.

– Uma menina não devia estar no meio da floresta sozinha! – disse o outro.

– Que esplendor! – exclamaram três deles.

– Meus senhores, vamos a ter calma! O meu nome é Branca de Neve e tenho todo o direito de estar aqui, tal como vocês! Eu adoro maçãs, as mais suculentas e brilhantes, por isso, decidi plantar uma macieira aqui na floresta, em segredo, porque a minha madrasta não me deixa. - disse indignada.

– Peço desculpa em nome de todos. – disse o anão Responsável. - Vou apresentar a minha família. Nós somos os sete anões. Eu sou o Responsável, ele é o Desastrado, ele é o Cientista, ele é o Construtor, ele é o Chorão, ele é o Solidário e ele é o Sabichão.

– Branca de Neve, tive uma ideia espetacular! Durante uns tempos vais ter de cuidar da tua macieira, por isso podias ficar em nossa casa, que é aqui perto. Nós fazemos-te o comer, não precisas de te preocupar. Temos um amigo pescador, chamado Bernardo, que pesca peixes fenomenais!” – afirmou o anão Solidário.

Branca de Neve aceitou o convite.

Subitamente, um grande trovão atingiu as sementes da macieira e, com o susto, fugiram para a casa dos sete anões.

Nessa noite, jantaram peixe, juntamente com Bernardo. Todos eles conversaram muito, e Bernardo não tirou os olhos de Branca de Neve, e Branca de Neve não tirou os olhos de Bernardo. Eles estavam a ficar apaixonados.

No dia seguinte, Branca de Neve, Bernardo e os sete anões foram regar as sementes da macieira, mas para surpresa de todos, a macieira já tinha crescido e estava carregada de maçãs suculentas e brilhantes. Bernardo, que já estava faminto, não resistiu a tirar uma maçã rapidamente, e, assim que a trincou, caiu para o lado. Tinha desmaiado! A Branca de Neve e os sete anões ficaram preocupados e sem saber o que fazer:

– Buah! O nosso amigo Bernardo morreu! – desesperou-se o anão Chorão.
– Não digas disparates, seu tonto, ele desmaiou! – afirmou o anão Sabichão.
– Estas maçãs não são normais, devem ter ficado venenosas, por causa do trovão que atingiu as sementes ontem à noite, por isso é que a macieira cresceu em apenas um dia.

– Então e agora? O que fazemos para o Bernardo acordar? – perguntou Branca de Neve, exaltada.

– Só um antídoto de maçã é que o pode salvar. Vou ver uma receita no meu livro de antídotos. – anunciou o anão cientista.

O anão cientista rapidamente encontrou a receita do antídoto, que era um perfume de maçã e canela. Todos juntos fizeram o perfume e Branca de Neve borrifou-o no pescoço do Bernardo.

Bernardo abriu os olhos e todos festejaram com muita alegria. Ele agradeceu muito aos sete anões com um grande abraço, e agradeceu à Branca de Neve com um beijo repenicado.

Todos decidiram fazer um pomar com macieiras e viveram felizes para sempre.

(história adaptada por mim)

Anexo IX – Grelhas de observação das duas Atividades Ilustrativas em Contexto de Jardim de Infância

Grelha de observação do vocabulário novo na atividade de contação e de dramatização da história “Capuchinho Vermelho”

Crianças	Usa novo vocabulário	Vocabulário novo usado
D	Sim	“Felizarda”.
R	Sim	“Felizarda” e “pancadinhas”.
Fa	Sim	“Pancadinhas”.
RI		Não foi à escola.
E	Sim	“Felizarda”.
S		Não foi à escola.
F	Sim	“Pancadas” e “trinco”.
I	Sim	“Pancadinhas” e “trinco”.
G	Sim	“Pancadinhas” e “trinco”.
Dk	Sim	“Lobo”.
Jn	Sim	“Pancadinhas” e “trinco”.
Ja	Sim	“Capuchinho Vermelho”; “cesto”; “lobo”; “avozinha”.
J		Não foi à escola.

Grelha de observação das características da floresta (*habitat* do lobo da história do “Capuchinho Vermelho”), atribuídas pelas crianças, e respetivos animais que vivem nesse *habitat*

Crianças	Identifica características das florestas	Animais identificados que vivem nesse habitat
D	Sim	“Girafas”, “zebras”, “insetos”, “veados”.
R	Sim	“Veados”; “rinocerontes”; “moscas”; “zebras”.
Fa	Sim	“Coelhos”; “lobos”; “passarinhos”.
RI		Não foi à escola.
E	Sim	“Passarinhos”.
S		Não foi à escola.
F	Sim	“Lobos”; “abelhas”; “insetos”; e “passarinhos”.
I	Sim	“Lobos”; “girafas”.
G	Sim	“Bichos”; “lobo”.
Dk	Não	Não identificou.

Jn	Sim	“Raposas”; “borboletas”; “zebra”; e “águia”.
Ja	Não	Não identificou.
J		Não foi à escola.

Grelha de observação das respostas às perguntas da história “A Branca de Neve e o Perfume”

Crianças	Respondeu às perguntas da história	Não respondeu às perguntas da história	Observações
D	X		Disse as palavras “antídoto” e “responsável”. Conteúdo da história: “Não devia falar com estranhos.”
R	X		Disse as palavras “suculentas” e “brilhante”. Conteúdo da história: “Falar com um estranho.”
Fa	X		Chegou atrasada e não ouviu a história, mas fez um reconto da história da Branca de Neve que todos conhecem.
RI			Não foi à escola.
E	X		Confundiu alguns momentos da história. Disse a palavra “responsável”; “sabichão”; “venenosa” e “antídoto”. Conteúdo da história: “Nós não devemos falar com estranhos.”
S			Não foi à escola.
F	X		Disse as palavras “desastrado”; “venenosa” e “antídoto”. Conteúdo da história: “Ela não devia ter falado com o lobo.”
I		X	
G	X		Disse a palavra “sabichão”.
Dk		X	
Jn	X		Confundiu alguns momentos da história. Disse a palavra “venenosa” e “antídoto”. Conteúdo da história: “Não falar com estranhos.”
Ja		X	Disse “Branca de Neve” e “perfume”.
J	X		Disse a palavra “pomar”.

Grelha de observação da elaboração das etapas da experiência do perfume

Crianças	Elaborou todas as etapas da experiência	Não elaborou todas as etapas da experiência	Observações
D	X		
R	X		
Fa	X		
RI			Não foi à escola.
E	X		Identificou o estado gasoso da água, quando estava a sair fumo da cafeteira.
S			Não foi à escola.
F	X		
I	X		
G	X		
Dk	X		
Jn	X		
Ja	X		
J	X		Explicou às restantes crianças como usar o funil e qual a sua utilidade.

Anexo X – Questionários às Educadoras de Infância e transcrição das respostas

Questionário destinado às Educadoras de Infância

1. Com que frequência conta/lê histórias às crianças?

1.1. Considera que a frequência é a mais adequada? Porquê?

2. Quando conta/lê histórias, utiliza recursos?

2.1. Em caso afirmativo, quais os que costuma usar?

2.2. Quais são os recursos que as crianças mais apreciam?

2.3. Se não usa recursos, explique o motivo para não o fazer.

3. Que tipo de comportamentos nota nas crianças após a contação das histórias?

- | | |
|------------|--------------------------|
| Simpatia | <input type="checkbox"/> |
| Calma | <input type="checkbox"/> |
| Cooperação | <input type="checkbox"/> |
| Partilha | <input type="checkbox"/> |

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| Desejo de continuação | <input type="checkbox"/> |
| Alegria | <input type="checkbox"/> |
| Enfado | <input type="checkbox"/> |
| Sono | <input type="checkbox"/> |
| Irritação | <input type="checkbox"/> |
| Agitação | <input type="checkbox"/> |

3.1. Se nota outros comportamentos nas crianças, mencione quais.

4. Que atividades costuma desenvolver com as crianças após contar/ler histórias?

5. Na sua opinião, que tipos de aprendizagem são desenvolvidos através da contação/leitura de histórias?

6. Observa diferenças ao nível do vocabulário das crianças após a contação/leitura de histórias?

6.1. Se sim, quais?

6.2. Se não, porque acha que isso acontece?

7. Quais os temas de histórias que mais cativam as crianças?

- | | |
|------------------------------|--------------------------|
| Príncipes e princesas | <input type="checkbox"/> |
| Animais | <input type="checkbox"/> |
| Monstros | <input type="checkbox"/> |
| Baseadas na realidade | <input type="checkbox"/> |
| Assustadoras | <input type="checkbox"/> |
| Com final feliz | <input type="checkbox"/> |
| Com final infeliz | <input type="checkbox"/> |
| Com lição de moral explícita | <input type="checkbox"/> |
| Com final em aberto | <input type="checkbox"/> |
| Narrativas fechadas | <input type="checkbox"/> |

8. A que razões atribui as preferências das crianças?

9. Acha que os educadores estão sensibilizados para a importância dos livros e da contação/leitura em sala? Justifique.

10. Quais os critérios utilizados na seleção das histórias a contar/ler?

Muito obrigada pela sua colaboração!

Transcrição das respostas aos questionários

		Respostas					
Categorias	Perguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Educadora D	Educadora E	Educadora F
	Com que frequência conta/lê histórias às crianças?	Diariamente.	Dependendo da temática a trabalhar, cerca de 2 a 3 vezes por semana.	2 a 3 vezes ao dia.	Diariamente (ou de manhã/ou após o almoço).	Dois em dois dias.	Todos os dias.
Frequência do contação ou leitura de histórias	Considera que a frequência é a mais adequada? Porquê?	Sim. Porque o sonho faz parte da vida e as histórias ajudam-nos a ter outras visões a colocarmo-nos em outros planos, fora de nós próprios.	Sim, pois a história é explorada de acordo com os objetivos que pretendo desenvolver.	Sim. A história da manhã é fundamental para iniciar o tema do dia ou simplesmente pegar no interesse da criança. Antes do almoço para haver um momento mais tranquilo antes da refeição e após o lanche/período da tarde. Para além de estimular a concentração, desenvolve a linguagem e alarga o vocabulário.	Sim, uma vez que através das histórias são trabalhadas todas as áreas de conteúdo.	Sim. As crianças gostam de ouvir histórias e é uma forma de estimular a fantasia e imaginação assim como estimular a aquisição da linguagem oral.	Sim, porque com as histórias as crianças desenvolvem muito a linguagem, o raciocínio e a criatividade.
	Quando conta histórias, utiliza recursos?	Por vezes os recursos ajudam a reforçar um ou outro ponto e a deixar o contador menos focado.	Algumas vezes, mas com pouca frequência.	Sim, por vezes fantoches, imagens grandes, sombras chinesas, para além do livro.	Sim, mas nem sempre.	Sim.	Mais da parte da manhã.

Recursos	Em caso afirmativo, quais os que costuma usar?	Luvras, fantoches, mímica, bonecos, dedoches, papel com dobragem... ou seguindo sugestões das crianças.	Fantoches, objetos significativos da história em questão, CD e rádio.	Fantoches, imagens grandes, sombras chinesas, para além do livro.	Computador, internet, <i>powerpoint</i> , projetor e biblioteca escolar.	Livros, computador, fantoches.	Utilizo fantoches e também as dramatizações pessoalmente.
	Quais são os recursos que as crianças mais apreciam?	Todos. Gostam de ter/ver material para no final tocar, ver, (explorar).	CD e fantoches.	Fantoches.	Pesquisa no Google.	Fantoches.	Fantoches e dramatizações feitas por mim.
Comportamentos das crianças	Que tipo de comportamentos nota nas crianças após a contação/leitura de histórias?	Simpatia; Calma; Cooperação; Desejo de continuação e Alegria.	Calma e Desejo de continuação.	Calma; Partilha; Desejo de continuação e Alegria.	Simpatia; Calma; Cooperação; Partilha e Desejo de continuação.	Calma; Partilha; Desejo de continuação; Alegria e Sono.	Simpatia; Calma; Cooperação; Partilha; Desejo de continuação e Alegria.
	Se nota outros comportamentos nas crianças, mencione quais.			Imitação / socialização.		Algumas crianças gostam de intervir quando se identificam ou sabem algo acerca da história ou tema desta.	
Atividades a desenvolver após a contação ou leitura	Que atividades costuma desenvolver com as crianças após contar/ler histórias?	“Debates”, desenho, pintura e dramatização.	Atividades plásticas, do domínio matemático ou mesmo de registo gráfico.	Desenho, pintura ou dramatização.	Reprodução de textos (outras histórias); dramatização, reprodução nas artes visuais e elaboração de rimas com palavras da história.	Desenho, pintura, teatro e diálogos sobre os temas abordados.	Costumo fazer atividades de mesa ou jogos de roda e outros.
Tipos de aprendizagens através do contar de histórias	Na sua opinião, que tipos de aprendizagens são	Aprendizagens sociais, e de relação com os pares, de respeito,	As histórias permitem-nos abordar as diferentes áreas de conteúdo,	Desenvolver a linguagem; alargar o vocabulário; despertar para a	Desenvolvimento da linguagem oral e abordagem à escrita; criatividade.	Aquisição de vocabulário, desenvolvimento de valores, aquisição de	Aprendizagens do quotidiano, jogo simbólico e desenvolve a criatividade,

	desenvolvidos através da contação/leitura de histórias?	tolerância e abertura ao novo.	permitindo realizar aprendizagens transversais com a mesma história.	escrita; existem diferentes tipos de escrita.		conhecimentos, e respeito pelos outros.	imaginação, linguagem e raciocínio.
Diferenças do vocabulário	Observa diferenças ao nível do vocabulário das crianças após a contação/leitura de histórias?	Muitas vezes mesmo. Os novos vocábulos introduzidos são regra geral absorvidos/assimilados e integrados nos seus desempenhos.	Sim, nomeadamente se são palavras novas.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim, muitas diferenças.
	Se sim, quais?	Passam a usar as palavras novas e a construir frases mais compostas e a desconstruir ideias pelo questionamento dos significados.	As palavras novas são identificadas pelas crianças e reproduzidas aquando o reconto da história ou análise da mesma.	Aumento do vocabulário, imitam expressões das personagens, fazem entoações diferentes.	Enriquecimento de vocabulário e melhor articulação.	Vocabulário mais rico e diversificado.	Na construção de frases, no aumento do vocabulário e no desenvolvimento do jogo dramático.
	Se não, porque acha que isso acontece?						
Tipos de histórias mais apreciados	Quais os temas de histórias que mais cativam as crianças?	Assustadoras; Com final feliz; Com lição de moral explícita; Com final em aberto; Narrativas fechadas.	Príncipes e princesas; Animais; Com final feliz e Com final em aberto.	Príncipes e princesas; e Animais.	Príncipes e princesas; e Animais.	Príncipes e princesas; Animais; Monstros e Com final feliz.	Príncipes e princesas; Animais; Baseadas na realidade; Com final feliz; Com lição de moral explícita e Com final em aberto.
	A que razões atribui as preferências das crianças?	Às suas vivências, ou à vontade de saber mais de testar os	Às suas vivências.	Pelas imitações/dramatizações que fazem	Ao imaginário e fantasia.	Razões culturais – As meninas gostam muito de histórias de	

		limites e saber que existe mais para além de si ou não.		em contexto de sala/externo.		Princesas e os rapazes de animais e monstros.	
Importância dos livros e da leitura em sala	Acha que os educadores estão sensibilizados para a importância dos livros e da contação/leitura em sala? Justifique.	Claro, ou não seriam educadores. A partir do momento em que usamos a palavra ela deve ser explorada em todas as suas formas e a forma escrita/gráfica é a forma com que aprendem o código do mundo que as rodeia.	Acho que sim e cada vez mais, pois os livros/histórias permitem-lhes abordar os mais variados temas de forma lúdica.	Sim cada vez mais. O cuidado e o respeito que se deve ter com o livro, não deve ser tratado como um brinquedo. A importância que tem no impacto da leitura e escrita no 1º Ciclo; o saber ouvir, interpretar, saber gerir emoções.	Sim, na formação inicial, os educadores são sensibilizados para a importância das histórias.	Sim. As histórias no Pré-Escolar são, por norma, utilizadas como instrumento de trabalho para o desenvolvimento das atividades curriculares.	Acho que sim, porque é com as histórias que as crianças desenvolvem muitas aprendizagens que as vão ajudar pela vida fora.
Critérios de seleção das histórias	Quais os critérios utilizados na seleção das histórias a contar?	Boa imagem, texto curto e claro coerente e com mensagem positiva/regrada.	A adequação da história à faixa etária, as ilustrações e o seu conteúdo.	Sigo temas consoante as vivências das crianças (por exemplo um menino que comece a usar óculos, conto uma história relacionada), conto histórias seguindo o tema a ser trabalhado (cores, opostos) ou sobre valores (contos tradicionais, fábulas) com um fundo moral.	Faixas etárias; géneros; disponibilidade de recursos e fundamentalmente o interesse/necessidade do grupo de crianças.	O tema que pretendo trabalhar, valorizar a partilha (quando a criança traz um livro de casa) ou quando acho pertinente para resolver alguma situação, utilizando a história como estratégia.	Os critérios que utilizo são conforme o tema que estou a trabalhar ou quando as próprias crianças pedem para contar alguma em especial ou até mesmo eu escolho a que quero trabalhar sem tema específico.

			<p>Produção de texto:</p> <p>Pequenas narrativas</p>	<p>-Escrever pequenas narrativas, a partir de sugestões do professor;</p>	<p>-A estagiária, durante a contação, demonstra expressividade vocal, facial e corporal.</p> <p>-Na contação, quando são mencionadas as palavras que estão escritas no quadro interativo, a estagiária pergunta o significado das mesmas à turma, de maneira a constatar os conhecimentos prévios dos alunos. Caso desconheçam o significado das palavras, a estagiária indica um ou dois sinónimos mais simples das mesmas e prossegue a contação.</p> <p>-A estagiária para de contar a história antes de chegar ao final da mesma, e indica à turma, que todos vão escrever o final da história, apresentando a folha com cabeçalho onde vão realizar essa composição.</p> <p>- De seguida, conta um exemplo para o final da história. Esse exemplo tem como objetivo os alunos compreenderem a ideia de que devem usar a imaginação e a criatividade.</p> <p>-A folha é distribuída pelos alunos.</p> <p>-Quando todos terminam a sua composição, a estagiária solicita que um aluno de cada vez leia em voz alta a sua composição.</p>		
		<p>Iniciação à Educação Literária</p>	<p>Produção expressiva:</p> <p>Histórias inventadas</p>	<p>-Contar pequenas histórias inventadas.</p>			

					<ul style="list-style-type: none">-Posteriormente à leitura de todos, a estagiária lê o verdadeiro final da história.-Depois, são recolhidas as composições para serem corrigidas e entregues no dia seguinte.-Seguidamente, a estagiária distribui os glossários, para constatar se os alunos ainda se lembram do significado das palavras que estão escritas no quadro e que foram surgindo ao longo da história. A estagiária, em conjunto com os alunos, escreve no quadro os significados e pede para todos copiarem-nos para o seu glossário.-No final, são recolhidos os glossários.		
--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Planificação da atividade da história “O Pinóquio”

Área Curricular	Gestão do Tempo	Domínios	Conteúdos	Objetivos	Atividade	Recursos	Avaliação
Português	<p>Das 14h às 15h30.</p> <p>-15 minutos para a leitura da história;</p> <p>-15 minutos para o reconto da história;</p> <p>-30 minutos para a leitura de cada aluno;</p> <p>-30 minutos para a realização das palavras cruzadas.</p>	<p>Português:</p> <p>Oralidade</p> <p>Leitura e Escrita</p>	<p>Compreensão e expressão:</p> <p>-Tom de voz, articulação, entoação, ritmo;</p> <p>-Expressão de ideias e sentimentos;</p> <p>Compreensão de texto:</p> <p>-Textos de características: narrativas, informativas, descritivas</p>	<p>-Falar de forma audível;</p> <p>-Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados;</p> <p>-Partilhar ideias e sentimentos;</p> <p>-Ler um pequeno texto narrativos;</p>	<p>-Num primeiro momento, quando todos os alunos já se encontram sentados, a estagiária escreve a área curricular que vai lecionar no quadro, e solicita à turma que a passe para o caderno diário.</p> <p>-Seguidamente, indica à turma que vão ouvir a história “O Pinóquio”. Esta história tem como mensagem que os meninos devem ser bondosos e portar-se bem, pois caso contrário existem consequências. É uma forma de abordar e sensibilizar o mau comportamento.</p> <p>-A estagiária conta a história, recorrendo a expressões vocais, faciais e corporais, e utilizando um <i>powerpoint</i> com imagens e <i>gifs</i> alusivos à história.</p> <p>-No decorrer da história, a estagiária pergunta o significado de palavras que considera mais complexas para a turma (jangada, arrependido e dedicado). Caso as crianças não conheçam as palavras em questão, a estagiária menciona sinónimos ou exemplos do significado das mesmas.</p> <p>-Quando acaba de ler a história, a estagiária solicita a um aluno de cada vez para que reconte a história, relatando e descrevendo os momentos da mesma pela correta. No final, ocorre uma</p>	<p>-História do Pinóquio;</p> <p>-Fichas das palavras cruzadas;</p> <p>-<i>Powerpoint</i> das soluções das palavras cruzadas;</p> <p>-<i>Powerpoint</i> das imagens da história do Pinóquio;</p> <p>-Quadro interativo;</p> <p>-Computador;</p> <p>-Quadro.</p>	<p>Grelhas de observação:</p> <p>-Averiguar se os alunos utilizaram progressivamente a entoação e o ritmo adequados;</p> <p>-Averiguar se os alunos recontam a história ouvida;</p> <p>Notas de campo: Averiguar se os alunos interpretam as intenções e as emoções das personagens da história;</p> <p>Registos fotográficos.</p>

			<p>-Vocabulário: alargamento adequação e variedade;</p> <p>Ortografia e pontuação: -Sílabas, palavras, pseudopalavras, frases, texto;</p> <p>Compreensão de texto: -Intenções e emoções das personagens;</p> <p>-Inferências (de sentimento- atitude);</p> <p>-Reconto;</p>	<p>-Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo;</p> <p>-Detetar eventuais erros ao comparar a sua própria produção com a palavra escrita corretamente, e mostrar que compreende a razão da grafia correta;</p> <p>-Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história;</p> <p>-Fazer inferências (de sentimento – atitude);</p> <p>-Recontar uma história ouvida ou lida;</p>	<p>conversa sobre a moral da história.</p> <p>-A estagiária pede à restante turma para ir ajudando os colegas que estão a recontar a história e auxilia, caso necessário. As imagens do <i>powerpoint</i> vão estar presentes no reconto dos alunos, para que eles consigam guiar pelas mesmas.</p> <p>-De seguida, cada aluno lê uma parte da história em voz alta, de modo a treinar a leitura. A estagiária corrige a leitura dos alunos, caso necessário e auxilia os que apresentam mais dificuldades.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária distribui aos alunos uma ficha com palavras cruzadas presentes no texto, de modo a que a proporcionar contacto com as palavras que já conhecem e a escrita das mesmas.</p> <p>-A estagiária caminha pela sala, para auxiliar as crianças na interpretação das pistas das palavras cruzadas, caso necessário.</p> <p>-A soluções das palavras cruzadas, que se encontram num <i>powerpoint</i>, são expostas no quadro interativo, quando todas as crianças finalizam a atividade. Desta forma, as crianças observam as palavras que acertaram e corrigem eventuais erros.</p>	
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

			-Expressão de sentimentos e de emoções.	-Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos.			
--	--	--	-----------------------------------------	---------------------------------------------------------------------	--	--	--

Anexo XII – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 2.º ano do 1.º CEB

Fotografias da atividade de contação da história “Os Duendes e o Sapateiro”



Fotografias da atividade de contação da história “O Pinóquio”




Anexo XIII – Fotografias de duas composições sobre a história “Os Duendes e o Sapateiro”, realizadas por crianças do 2.º ano do 1.º CEB

Nome: _____ Ano: 2º


1. Escreve, por palavras tuas, o final da história “Os Duendes e o Sapateiro”.

Os duendes um deles trocou as suas pernas
e fez muito barulho e o senhor
sapateiro desobedeceu a mulher e a mulher
o casal e apanhou um dos duendes com
um tacho e ele exorou um baraco.
E ele tinha o couro e o idolo fez o tute.

Que mistério é este?



Dá asas à tua imaginação...
Boa sorte! 😊



Nome: _____

Ano: 2^a

1. Escreve, por palavras tuas, o final da história "Os Duendes e o Sapateiro".

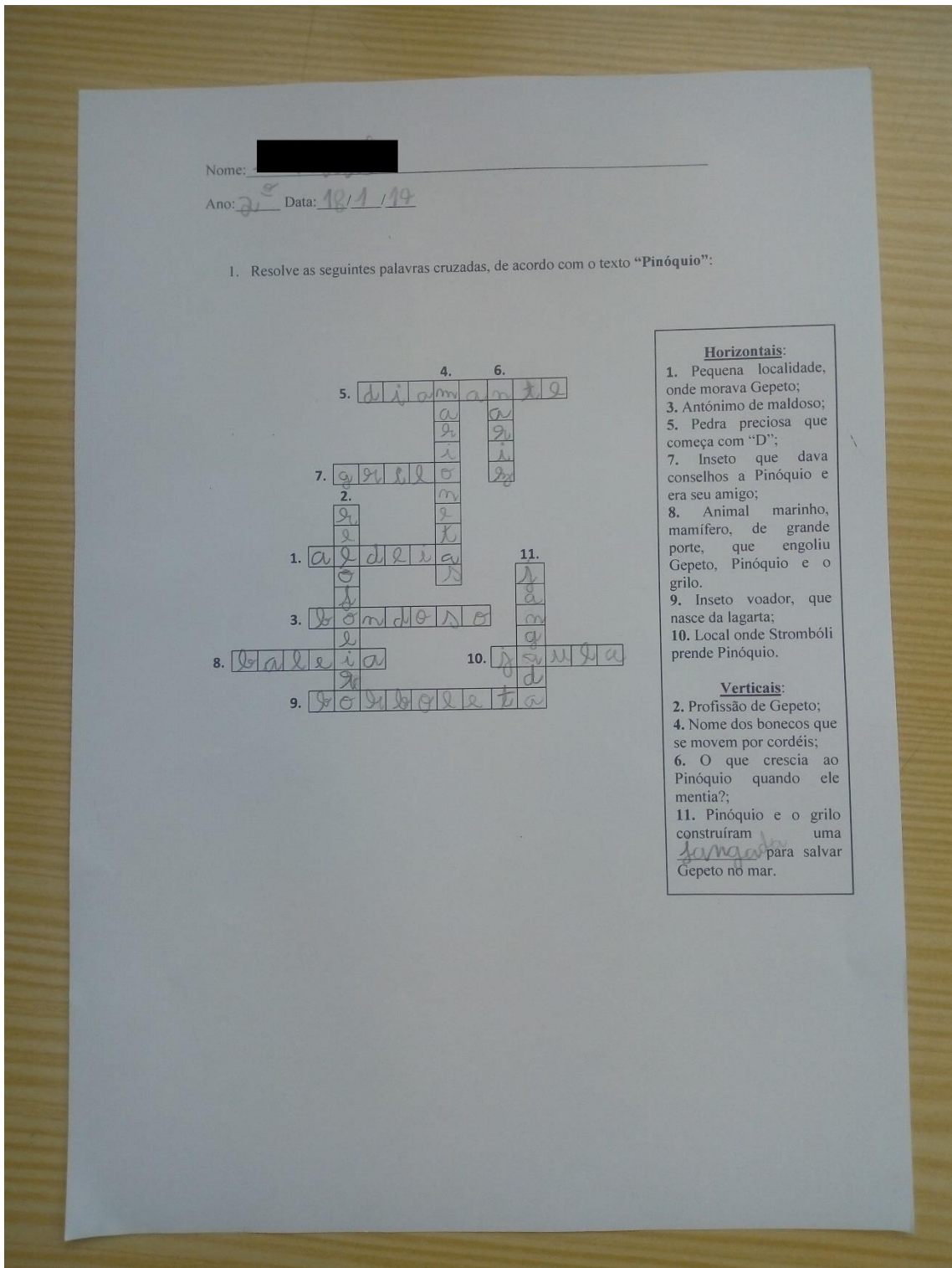
Mas o sapateiro fez uma coisa bem feita, o
sapateiro desentrou o mistério porque
os anões e duendes a por a pata na mesa
de vender os sapatos e ganharam um saco
cheio de ouro e mais moedas.

Que
mistério
é este?



Dá asas à tua imaginação...
Boa sorte! 😊

Anexo XIV – Fotografias de duas fichas de palavras cruzadas da história “O Pinóquio”, realizadas por crianças do 2.º ano do 1.º CEB



Nome: _____

Ano: 2º Data: 18/1/19

1. Resolve as seguintes palavras cruzadas, de acordo com o texto “Pinóquio”:

5. d i a m a n t e

4. a m a n t i g

6. a r a z e

7. g r i l o

2. g r

1. a d d e i a

3. b o m d o d e b

8. b a l e i a

9. f o f o l e t a

11. a

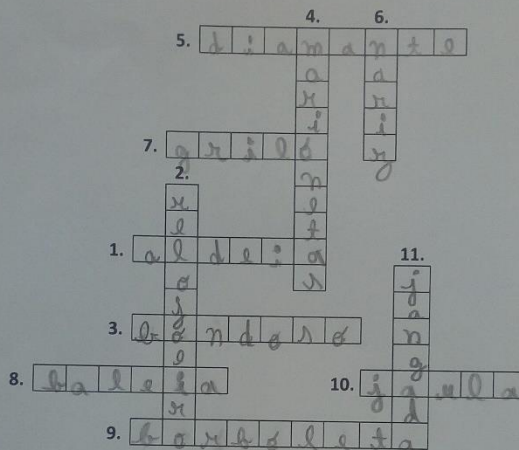
10. f a m i l i a

- Horizontais:**
1. Pequena localidade, onde morava Gepeto;
 2. Antónimo de maldoso;
 3. Pedra preciosa que começa com “D”;
 4. Inseto que dava conselhos a Pinóquio e era seu amigo;
 5. Animal marinho, mamífero, de grande porte, que engoliu Gepeto, Pinóquio e o grilo.
 6. Inseto voador, que nasce da lagarta;
 7. Local onde Stromboli prende Pinóquio.
- Verticais:**
8. Profissão de Gepeto;
 9. Nome dos bonecos que se movem por cordéis;
 10. O que crescia ao Pinóquio quando ele mentia?;
 11. Pinóquio e o grilo construíram uma família para salvar Gepeto no mar.

Nome: _____

Ano: 2º Data: 18/1/2019

1. Resolva as seguintes palavras cruzadas, de acordo com o texto "Pinóquio":



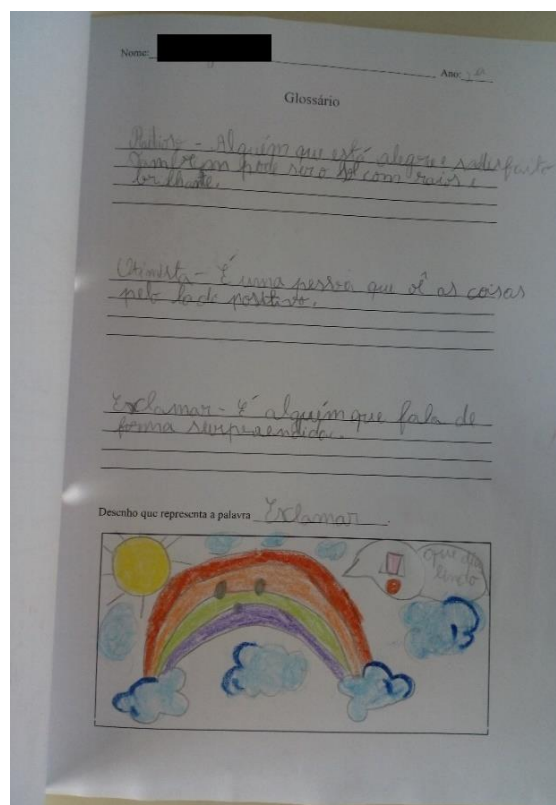
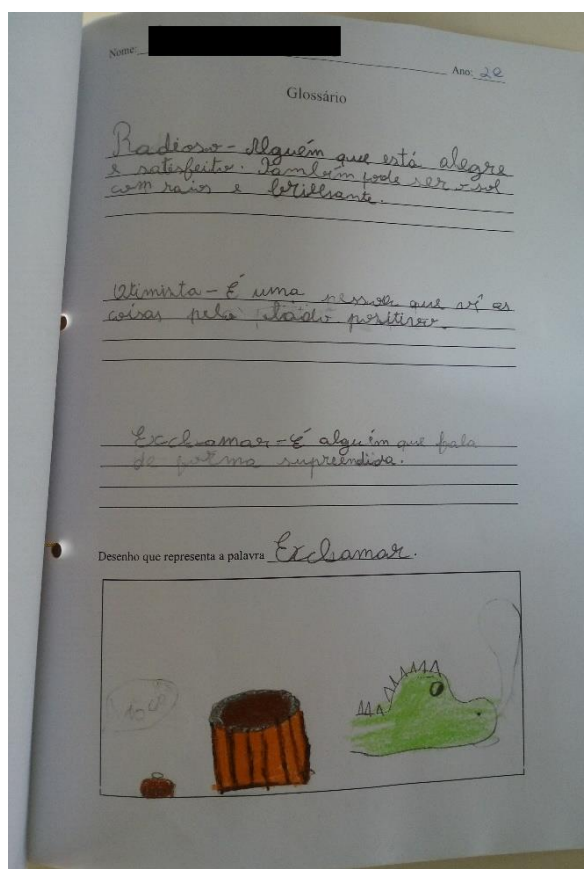
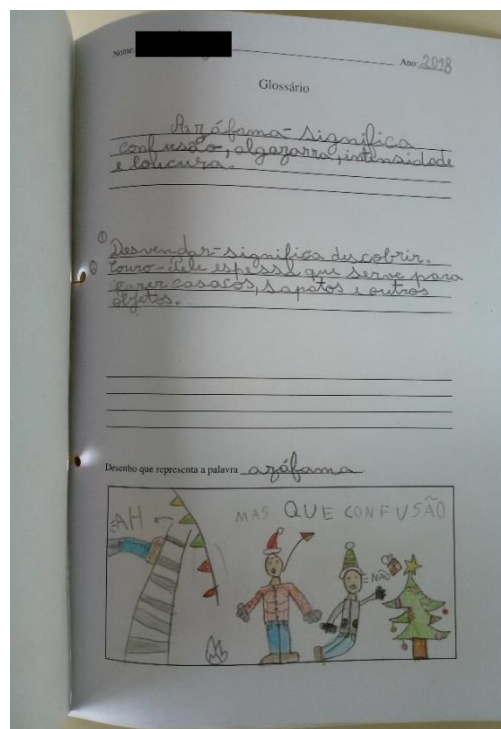
Horizontais:

1. Pequena localidade, onde morava Gepeto;
3. Antônimo de maldoso;
5. Pedra preciosa que começa com "D";
7. Inseto que dava conselhos a Pinóquio e era seu amigo;
8. Animal marinho, mamífero, de grande porte, que engoliu Gepeto, Pinóquio e o grilo.
9. Inseto voador, que nasce da lagarta;
10. Local onde Stromboli prende Pinóquio.

Verticais:

2. Profissão de Gepeto;
4. Nome dos bonecos que se movem por cordéis;
6. O que crescia ao Pinóquio quando ele mentia?;
11. Pinóquio e o grilo construíram uma jaula para salvar Gepeto no mar.

Anexo XV – Fotografias dos glossários, realizados por crianças do 2.º ano do 1.º CEB



Nome: [redacted] Ano: 2º

Glossário

Prudente - Alguém que está alegre e satisfeito. Também pode ser o sol com raios e brilhante.

Estimista - É uma pessoa que vê as coisas pelo lado positivo.

Exclamativo - É alguém que fala de forma surpreendida.

Desenho que representa a palavra estimista.

Nome: [redacted] Ano: 2º

Glossário

Estimista - É uma pessoa que vê as coisas pelo lado positivo.

Exclamativo - É alguém que fala de forma surpreendida.

Prudente - Alguém que está alegre e satisfeito. Também pode ser o sol com raios e brilhante.

Desenho que representa a palavra exclamativo.

Nome: [redacted] Ano: 2º

Glossário

Prudente - Alguém que está alegre e satisfeito. Também pode ser o sol com raios e brilhante.

Estimista - É uma pessoa que vê as coisas pelo lado positivo.

Exclamativo - É alguém que fala de forma surpreendida.

Desenho que representa a palavra prudente.

Nome: [redacted] Ano: 2º

Glossário

Estimista - É uma pessoa que vê as coisas pelo lado positivo.

Prudente - Alguém que está alegre e satisfeito. Também pode ser o sol com raios e brilhante.

Exclamativo - É alguém que fala de forma surpreendida.

Desenho que representa a palavra prudente.

Anexo XVI – Grelhas de Observação e Notas de Campo das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 2.º ano do 1.º CEB

Grelha de observação do reconhecimento do significado de palavras novas (couro e desvendar) e do conteúdo da história “Os Duendes e o Sapateiro”

Crianças	Reconhece o significado de novas palavras	Não reconhece o significado de novas palavras	Observações
A	X		
An	X		Couro – “Um tecido para fazer sapatos e casacos.”
Ay	X		
C	X		Couro – “É o que usamos para fazer os sapatos.”
D	X		
Du	X		Conteúdo da história: “Devemos ser bons.”
E	X		Couro – “Um tecido duro para não rasgar.” Conteúdo da história: “Quando fazemos coisas boas recebemos recompensas.”
F	X		Desvendar – “Descobrir.”. Tinha conhecimento do significado de “coro”. Conteúdo da história: “Devemos ajudar os outros quando eles precisam.”
G	X		
Gl	X		
L	X		Couro – “Tecido grosso que usamos para tapar os buracos.”
Lo	X		
M	X		
Ma	X		
Mi	X		
Mn	X		Desvendar – “descobrir.”
Mr	X		
P	X		
R	X		
S	X		Couro – “Uma pele grossa para fazer sapatos.” Conteúdo da história: “Temos de ser bons e ajudar quando precisam.”

Grelha de observação da escrita de pequenas narrativas relacionadas com a história “Os Duendes e o Sapateiro”

Crianças	Escreve pequenas narrativas	Não escreve pequenas narrativas	Observações
A	X		Escreveu a palavra “couro” na história.
An		X	O aluno dizia-me o que queria escrever, eu escrevi numa folha o que ele dizia, e depois copiou para a folha do texto. Apropriou-se da palavra “couro”.
Ay	X		
C	X		Escreveu a palavra “couro” na história.
D	X		
Du	X		
E	X		
F	X		
G	X		
Gl	X		Escreveu a palavra “desvendar” na história.
L	X		Escreveu a palavra “desvendar” e “couro” na história.
Lo	X		
M	X		
Ma	X		
Mi	X		
Mn	X		
Mr	X		Necessita de auxílio para organizar as ideias e para escrever determinadas palavras.
P	X		
R	X		Escreveu a palavra “couro” na história.
S	X		

Grelha de observação do reconto da história “O Pinóquio”

Crianças	Recontou a história ouvida	Não recontou a história ouvida	Observações
A		X	
An	X		
Ay	X		
C		X	
D	X		
Du	X		
E	X		
F	X		
G	X		
Gl		X	
L	X		
Lo		X	
M		X	
Ma		X	
Mi		X	
Mn	X		
Mr		X	
P	X		
R	X		
S	X		

Notas de campo do reconhecimento do significado de novas palavras e interpretação da do conteúdo da história “O Pinóquio”

Crianças	Observações ou citações das crianças
C	Conteúdo da história - “Não se deve mentir.”.
L	<p>“Não mentir”. “Não se confia em ninguém estranho.”.</p> <p>Significado de jangada – “Tem muitos paus grossos de árvores cortadas, junta-se todos, põem-se uma corda bem posta, mete-se no mar, rema-se com remos.”.</p> <p>Significado de arrependido – “Começa a fazer uma coisa mal que nunca pensou fazer.”.</p>
Ay	Conteúdo da história - “Não ir a outro sítio com a raposa e o gato.”.
Gl	Significado de jangada – “Uma madeira que é comprida e longa.”.
D	Significado de marionetas – “Fantoches controlados por cordas.”.
E	<p>Significado de arrependido – “Sentir-se mal.”.</p> <p>Significado de jangada – “Corta-se madeira a meio ou pode estar inteira e pode-se pôr vela ou não.”.</p> <p>Conteúdo da história - “Não se devem fazer coisas más por causa das consequências.”</p>
Mn	Significado de jangada – “Um barco que não tem volante, mas tem remos.”.
S	<p>Significado de relojoeiro – “Homem que faz relógios”.</p> <p>Conteúdo da história - “Não nos devemos portar mal.”</p>

Anexo XVII – Planificações das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 3.º ano do 1.º CEB

Planificação da atividade da história “Leão e o Rato”

Área Curricular	Gestão de Tempo	Domínio	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Das 9h15 às 10h30.	<p>Português:</p> <p>Oralidade;</p> <p>Leitura e Escrita</p>	<p>Compreensão e expressão:</p> <p>-Tom de voz, articulação, entoação, ritmo</p> <p>-Vocabulário: alargamento temático</p> <p>-Textualização: caligrafia, ortografia, vocabulário, amplificação de texto</p>	<p>-Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p> <p>-Reconhecer o significado de palavras novas, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo;</p> <p>-Respeitar as regras de ortografia;</p> <p>-Trabalhar um texto, amplificando-o</p>	<p>A história “O Leão e o Rato” foi escolhida devido à sua mensagem, pois aborda o valor de ser bondoso.</p> <p>-Primeiramente, a estagiária escreve a lição e o sumário, no quadro, para que a turma passe os mesmos para o caderno.</p> <p>-Através do livro, a estagiária começa por apresentar a história que vai ser lida. No momento em que apresenta o livro e o título do mesmo, pergunta qual é a parte da capa, da subcapa e da lombada. Depois, menciona o autor do livro, o ano da publicação, a edição e a editora, referindo que são elementos importantes do livro, e pergunta se sabem explicar o que cada um significa. Caso os alunos demonstrem conhecimento, a estagiária esclarece o que significa cada elemento.</p> <p>-A partir da capa, a estagiária questiona sobre o que acham que fala a história e as suas personagens, recolhendo as</p>	<p>-Computador; -Quadro; -Livro “O Leão e o Rato”.</p>	<p>Notas de campo:</p> <p>-Averiguar se os alunos reconhecem o significado de novas palavras e o conteúdo da história.</p> <p>Tabela do envolvimento da atividade de música.</p> <p>Registos fotográficos.</p>

				através da coordenação de nomes, de adjetivos e de verbos;	ideias prévias e as antecipações dos alunos. -A estagiária coloca música de fundo e inicia a leitura da história, recorrendo a expressões vocais, faciais e corporais. -No final, solicita aos alunos que recontem oralmente a história, para observar se os alunos compreenderam a mesma. De seguida, a estagiária solicita à turma relativamente ao conteúdo da história, de maneira a que os alunos expressem as suas opiniões e sentimentos em relação às atitudes das personagens da história. -Posteriormente, a estagiária pergunta aos alunos o significado das palavras mais complexas (imponente, convicção, insignificante, hesitar, impedir, capturar e demover) regista no quadro as ideias prévias dos alunos, indicando as que estão corretas. Relativamente às ideias que não estão corretas: a estagiária solicita à restante turma que ajude os colegas em questão; diz uma frase oralmente que integre essa palavra, de modo a ser mais fácil os alunos chegarem ao seu significado; ou exemplifica com essa frase, que integra a palavra que está a ser explorada, com expressões		
		Educação Literária	-Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia, palavras regulares e irregulares; textos (progressão)	-Ler um texto com articulação e entoação corretas;			
			Compreensão de texto:				
			-Reconto	-Recontar textos lidos.			
			-Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista	-Manifestar sentimentos, ideias, pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas;			
		Educação Artística – Música	Experimentação e Criação	-Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as			

			<p>Interpretação e Comunicação</p>	<p>potencialidades da voz como instrumento musical;</p> <p>-Explorar fontes sonoras (corpo) de forma a conhecê-la como potencial musical;</p> <p>-Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc., usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.</p>	<p>faciais, vocais e corporais, atendendo ao significado da mesma. Desta forma, os alunos tentam, autonomamente, chegar ao verdadeiro significado da palavra que está a ser explorada.</p> <p>-Depois, a estagiária inicia um momento de expressão musical: cria um ritmo com duas partes corporais (palmas e pernas) e canta para os alunos uma pequena música (cuja letra são duas quadras) relacionada com o rato da história. A estagiária proporciona aos alunos um momento de exploração das suas vozes, e faz diversas expressões vocais e faciais para cada frase da letra da música. Os alunos repetem a mesma expressão vocal e facial, de modo a memorizem a letra da música.</p> <p>-Posteriormente, escreve a letra no quadro e menciona que cada aluno escolhido, aleatoriamente, vai cantar uma frase da música. O aluno que começa canta com o estado de espírito ou expressão que desejar e os restantes alunos, que forem escolhidos, têm de acompanhar a expressão do colega que iniciou a canção. Assim que a canção</p>		
--	--	--	-------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

					termina, a atividade repete, de modo a que todos os alunos participem.		
--	--	--	--	--	------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação;</p> <p>-Textualização: caligrafia, ortografia, vocabulário, amplificação de texto;</p> <p>Educação Literária</p> <p>Compreensão de texto:</p> <p>-Reconto</p> <p>-Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia</p>	<p>o essencial do texto;</p> <p>-Respeitar as regras de ortografia;</p> <p>-Usar vocabulário adequado;</p> <p>-Recontar textos lidos.</p> <p>-Trabalhar um texto, amplificando-o através da coordenação de nomes, adjetivos e de verbos.</p> <p>-Ler um texto com articulação e entoação corretas.</p>	<p>pergunta, pretende-se que os alunos antecipem acontecimentos da história.</p> <p>-A estagiária inicia a leitura da história, recorrendo a expressões faciais, vocais e corporais e os alunos acompanham a leitura.</p> <p>-Durante a leitura, a estagiária pergunta o significado de algumas palavras que podem ser mais complexas, e pergunta aos alunos se sabem explicar o significado. Caso não consigam explicar o significado a estagiária esclarece o mesmo, de modo a facilitar a compreensão da história.</p> <p>-No final da leitura, a estagiária solicita aos alunos que escrevam no quadro as palavras que não conhecem. Apenas os alunos que apresentam dúvidas vão ao quadro escrevê-las, tendo o contacto com a palavra através da projeção da história.</p> <p>-Posteriormente, a estagiária pergunta à turma se conhece o significado de cada palavra que está no quadro e que alguns alunos não conhecem.</p> <p>-Depois de escutar as conceções prévias dos alunos e de as registar, a estagiária esclarece melhor algum significado, exemplificando com situações do dia a dia, com sinónimos, ou com uma explicação breve, caso necessário.</p> <p>-De seguida, a estagiária solicita aos alunos que façam o reconto oral da história, para averiguar se os mesmos organizam e recontam</p>		
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>Palavras regulares e irregulares; textos (progressão)</p>		<p>corretamente os diferentes momentos da história, de forma sequencial.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária solicita aos alunos que escrevam um final diferente à história, livremente.</p> <p>-A estagiária escreve no quadro uma frase da história que marca o desenrolar do final da história, solicita à turma que passem essa frase no caderno e, a partir da mesma que criem um novo final à história.</p> <p>-Durante a concretização dos textos, a estagiária auxilia os alunos, a nível da ortografia ou da construção de frases, corrigindo eventuais erros. Desta forma, vai motivando a turma durante a realização da história.</p> <p>-Quando a turma finaliza, cada aluno lê o seu texto em voz alta e os colegas fazem uma apreciação, assim como a estagiária.</p>		
--	--	--	--------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Anexo XVIII – Fotografias das duas Atividades Ilustrativas em Contexto de 3.º ano do 1.º CEB

Fotografias da atividade da história “O Leão e o Rato”



Fotografias da atividade da história “O João e o Pé de Feijão”



Anexo XIX – Fichas de leitura da história “O Rapaz de Bronze”, realizadas por crianças do 3.º ano do 1.º CEB

██████████

“O Rapaz de Bronze”
Capítulo I - As Flores


1. O que achas do jardim da história? Completa a sua caracterização com adjetivos que expressem a tua **opinião**.

O jardim é → lindo
maravilhoso
maravilhoso


2. Qual era o local que os gladiolos consideravam o mais chique do jardim?
Justifica.

o jardim de buxo, porque era mais
aristocrático.

3. Completa a caracterização das personagens:


Tulipas

as tulipas são muito
caras tem orelhas, raras
lemitas e maravilhosas.


Gladiolos

eram plantas manchadas,
bonitas, cheirosas e giras.

"O Rapaz de Bronze"
Capítulo I - As Flores

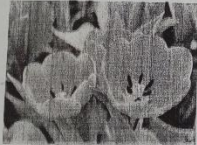
1. O que achas do jardim da história? Completa a sua caracterização com adjetivos que expressem a tua opinião.

O jardim é → grande
florido
colorido

2. Qual era o local que os gladiolos consideravam o mais chique do jardim? Justifica.

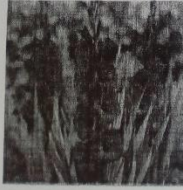
O jardim de luxo porque é onde eles
marcham e porque é muito civilizado

3. Completa a caracterização das personagens:



Tulipas

realiza uma festa
nas casas ricas e
muito bem vestidos



Gladiolos

marcham e vestidos

Cravos	cheira a dentista
Papoilas e girassóis	não lhes ligava ninguém
Flores de estufa	eram plantas selvagens
Tulipas	as tulipas são muito caras têm feturas sumptuosas
Flor do muguet	ecibionistas

Nome: _____

Data: _____

1. Escreve, por palavras tuas, um **novo final** à história "João e o Pé de Feijão".

"(...) Assim, quando viu o Gigante a afastar-se, saltou da cesta e avançou em direção à harpa. Mas, ao preparar-se para lhe pegar, tropeçou numa noz que estava no chão, caiu e fez um estrondo enorme."

^{quando} Quando o gigante fez o estrondo enorme o gigante não aguentou e desmaiou e a gabiinha não resistiu e morreu.

- ^{quando} Quando a gabiinha morreu João e a sua mãe ficaram muito felizes por não terem mais medo do gigante. Foram felizes por terem conseguido derrotar o gigante que tinha roubado.

- E depois o gigante acordou.

- ^{quando} Quando acordou, João ficou muito abastado.

- Mas o João descobriu que o gigante não ^{foi} queria abastar ficou muito feliz.

Passado anos, quando João era adulto, o gigante desapareceu e descobriu que esta dentro dos ovos de ouro que tinham roubado, e eram muito pequenos.

^{demoraram} E demoraram muito tempo a morrer.

E muito felizes viveram felizes.

Dá asas à tua imaginação...

Boa sorte! 😊

do -

u -

ram -

Anexo XXI – Grelhas de Observação e Notas de Campo das duas Atividades Ilustrativas em Contexto do 3.º ano do 1.º CEB

Nota de campo do reconhecimento do significado de palavras novas e do conteúdo da história “O Leão e o Rato”

Alunos	Observações ou citações dos alunos
Ma	Imponente- “Forte, corajoso, majestoso.” Demover – “Nem isso o impediu.”
D	Conteúdo da história: “Os fracos também podem ajudar.”
Mr	Temer- “Ter medo.” Conteúdo da história: “As pessoas que parecem insignificantes também podem ajudar.”
Al	Conteúdo da história: “As pessoas fracas podem conseguir fazer coisas que as fortes não conseguem.”
Nu	Criticar – Implicar com outra pessoa.
G	Criticar- “Gozar com outra pessoa.”; “Pode ser uma crítica construtiva.”
Bo	Impensável – “Não se aceita.” Imponente – “Forte e corajoso.”
E	Impedir – “Não deixar.” Capturado – “Apanhado.”
H	Insignificante – “Sem importância.”

Tabela do envolvimento na atividade de música relacionada com a história “O Leão e o Rato”

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Observações
Mi					X	
B					X	
Al					X	
R				X		Tinha dificuldades em produzir o ritmo e, por essa razão, parava de fazer a atividade.
Md						Não esteve presente, nas aulas da manhã.
N						Não esteve presente.
Mr					X	
L						Não esteve presente.
Go				X		Tinha dificuldades em produzir o ritmo e, por essa razão, parava de fazer a atividade.
Mc				X		Tinha dificuldades em produzir o ritmo e, por essa razão, parava de fazer a atividade.
E					X	
Ni					X	
G					X	
Bo					X	
H					X	
D				X		
M					X	
Mo					X	
Nu					X	
Ma					X	

Notas de campo do reconhecimento do significado de novas palavras da história “O João e o Pé de Feijão”

Alunos	Observações ou citações dos alunos
Ma	Pé de feijão – “É o caule.” Punhado – “Mão cheia”.
N	Espantado – “Surpreendido.”
E	Espantado – “Impressionado.” Curioso – “Quer saber mais.”

Notas de campo do reconto da história “O João e o Pé de Feijão”

Crianças	Observações ou citações das crianças
Mc	“Era um menino e a mãe que eram pobres e viviam na pobreza.”
Mo	“Como a mãe não tinha nada para comer, ela disse ao João “Vai vender esta vaca.”.”
H	“E encontrou um homem, um camponês, que tinha feijões mágicos e disse ao João que se o João der a vaca para o camponês que o camponês lhe ia dar feijões mágicos.”
Bo	“Depois ele foi para casa, e a mãe ficou muito chateada com ele e mandou os feijões pela janela.”
Gu	“Os feijões cresceram e surgiu um gigante pé de feijão e na manhã seguinte o João ficou muito admirado.”
Ma	“E como era curioso subiu o feijoeiro e encontrou uma porta. Bateu à porta e abriu uma velha.”
E	“Disse para ele se ir embora. Ele implorou para entrar e depois conseguiu entrar e ouviu o gigante que disse para trazer o rapaz e depois a velha escondeu-o o mais rápido possível e disse “não há aqui rapaz nenhum”.
G	“Ficou escondido a ver o gigante.”
L	“Estava a colher os ovos da galinha.”
Mr	“O João pensou em roubar a galinha.”

Md	“O João foi ter com a mãe e a mãe ficou feliz porque assim não lhes ia faltar pão.”
N	“Ele ficou rico. Voltou a subir para o pé de feijão, escondeu-se no cesto e ouviu o gigante tocar música.”
Al	“A música vinha da harpa. Então o João disse que ia levar a harpa e como eles já estavam ricos iam ficar mais contentes.”
R	“Uma noz estava no chão e ele tropeçou.”
Ma	“Fez um grande estrondo.”
B	“Conseguiu agarrar na harpa e desceu o pé de feijão, depois pediu ajuda à mãe, para ir buscar um machado e cortar o pé de feijão.”
Ma	“Ele escorregou.”
Mi	“O gigante caiu no buraco e desapareceu para sempre.”
N e Ma	“Caiu violentamente.”

Anexo XXII – Questionários aos Professores de 1.º CEB e transcrição das respostas

Questionário destinado a docentes de 1º Ciclo do Ensino Básico

1. Com que frequência conta/lê histórias às crianças?

1.1. Considera que essa frequência é a mais adequada? Porquê?

2. Quando conta/lê histórias, utiliza recursos? Em caso afirmativo, quais os que costuma usar?

2.1. Se não usa recursos, indique o motivo para não o fazer.

2.2. Quais são os recursos que as crianças mais apreciam? Porquê?

3. Que tipo de emoções/comportamentos nota nas crianças após a contação/leitura de histórias?

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| Simpatia | <input type="checkbox"/> |
| Calma | <input type="checkbox"/> |
| Cooperação | <input type="checkbox"/> |
| Partilha | <input type="checkbox"/> |
| Desejo de continuação | <input type="checkbox"/> |
| Alegria | <input type="checkbox"/> |
| Enfado | <input type="checkbox"/> |

Sono

Irritação

Agitação

3.1. Se nota outras/os emoções/comportamentos nas crianças, mencione quais.

4. Como é que explora o significado de novas palavras, de modo a que as crianças se apropriem das mesmas?

5. Que atividades do domínio da Leitura e Escrita costuma desenvolver com as crianças após contar/ler histórias?

6. Na sua opinião, que aprendizagens são desenvolvidas através da contação/leitura de histórias?

7. Observa diferenças ao nível do vocabulário dos alunos após a contação/leitura das histórias? Se sim, quais?

7.1. Se não, por que acha que isso acontece?

8. Quais os tipos de histórias que mais cativam as crianças?

- | | |
|---------------------------------|--------------------------|
| Contos tradicionais | <input type="checkbox"/> |
| Contos de Fadas | <input type="checkbox"/> |
| Fábulas | <input type="checkbox"/> |
| Lengalengas | <input type="checkbox"/> |
| Mitos | <input type="checkbox"/> |
| Lendas | <input type="checkbox"/> |
| Histórias baseadas na realidade | <input type="checkbox"/> |
| Poemas | <input type="checkbox"/> |

8.1. A que razões atribui essas preferências das crianças?

9. Quais os temas de histórias que despertam maior interesse nas crianças?

9.1. A que razões atribui essas preferências das crianças?

10. Após contar/ler histórias, observa se as crianças utilizam as novas palavras da história nas suas produções orais e/ou escritas? Explique.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Transcrição das respostas aos questionários

Categorias	Perguntas	Respostas					
		Professora do 1.ºano	Professor A do 2.ºano	Professora B do 2.º ano	Professora A do 3.ºano	Professora B do 3.º ano	Professora do 4.ºano
Frequência da contação ou leitura de histórias	Com que a frequência conta/lê histórias às crianças?	Regularmente (3/4 vezes por semana).	Duas vezes por semana.	Depende do ano de escolaridade. Planifico essa atividade com maior regularidade no 1º e 2ºanos (duas a três vezes por semana). No 3º e 4ºanos quase sempre são os alunos a contarem as histórias.	Depende dos anos de escolaridade. Utilizo mais no 1º/2º ano que no 3º/4º ano.	Seleciono no início do ano as histórias que quero contar e trabalhar e intercalando vou contando outras que vão sugerindo. Por isso, com muita frequência.	No 1º e 2º anos semanalmente (no mínimo); Com menor frequência nos 3º e 4º anos.
	Considera que a frequência é a mais adequada? Porquê?	Sim, a regularidade "fideliza" o gosto.	Sim, porque o programa das outras disciplinas é vasto e estas histórias necessitam de tempo para serem exploradas.	Sim, considero, tendo em conta a idade dos alunos, a sua autonomia face à oralidade e à leitura, não esquecendo a extensão dos conteúdos programáticos que não permitem ao professor destinar mais tempo letivo a outras atividades diferenciadas.	Nos 1º anos sim, nos restantes anos gostaria de ter mais tempo.	Sim, porque trabalho por projetos em volta de histórias e por isso não faz sentido não ser frequente contar histórias.	Não. Considero que as histórias ajudam na aquisição e desenvolvimento de competências em Português, acho por esse motivo que as deveria trabalhar mais.
	Quando conta/lê histórias, utiliza recursos?	O livro, o computador [com] quadro interativo e fantoches.	Sim, eu desenho no quadro, sons e bonecos.	Sim, normalmente, recorro a imagens (desenhos) ou à Net.	Sim utilizo. Costumo usa os ppt, <i>slideshare</i> , vídeos e livros.	Quase sempre. <i>Powerpoints</i> , visualizações no <i>Youtube</i> , e materiais que	Nem sempre utilizo. Mas por vezes recorro ao quadro interativo, a peças de

Recursos	Em caso afirmativo, quais os que costuma usar?					construímos para o efeito.	vestuário, a utensílios do dia a dia personificando-os ou dando-lhes outros significados, marionetas...
	Quais são os recursos que as crianças mais apreciam?	Fantoches. São mais expressivos e a interação é mais facilmente estabelecida.	O desenho, os sons, os bonecos, os gestos.	Hoje em dia, apreciam mais os recursos que vou pesquisar na Net, creio que isso acontece por serem dotados de movimento.	Certamente os <i>ppt</i> , <i>slideshare</i> e vídeos, pois vêm as imagens ao mesmo tempo que ouvem a história.	Visualizações no <i>Youtube</i> , manusear o livro das histórias, <i>powerpoints</i> e construções que fazemos.	Quando recorro a utensílios mais inesperados porque apelam mais à sua imaginação e acham mais engraçados.
Comportamentos das crianças	Que tipo de comportamentos nota nas crianças após a contação/leitura de histórias?	Simpatia; Calma; Partilha e Desejo de continuação.	Cooperação; Desejo de continuação e Alegria.	Calma; Desejo de continuação e Alegria.	Simpatia; Calma; Cooperação; Partilha; Desejo de continuação e Alegria.	Simpatia; Calma; Desejo de continuação e Alegria.	Simpatia; Calma; Cooperação; Partilha; Desejo de continuação e Alegria.
	Se nota outros comportamentos nas crianças, mencione quais.	Curiosidade.	Curiosidade.	Ficam mais atentos às aulas que se seguem.		Entusiasmo, tristeza (consoante a história) solidariedade (para com as personagens), raiva para alguns personagens.	
Exploração do significado de novas palavras	Como é que explora o significado de novas palavras, de modo a que	Contextualizo e emprego-as em situações do quotidiano. Quando são mais crescidos	Explico na hora o seu significado.	Normalmente, costumo registá-las no quadro, diálogo com os alunos sobre os seus significados	Geralmente, dando exemplos de outras frases onde essas palavras são aplicadas (exemplos de	Com a criação de glossários, ou lista de vocabulário nos cadernos diários	Procurando sinónimos, ou integrando-as noutros exemplos/frases do seu domínio

	as crianças se apropriem das mesmas?	procuram no dicionário e constroem listas de sinónimos.		e depois levo-os a registá-las no caderno de escrita e a escreverem uma frase onde as apliquem, corretamente, e por vezes, desenharam também.	frases da sua vida quotidiana), ou à origem da palavra.	ou cartazes de parede.	que lhes possam trazer significado e aplicando-as nesse contexto e aí são as crianças que descobrem os sinónimos e se apropriam de novas palavras.
Atividades do domínio da Leitura e Escrita após contar histórias	Que atividades do domínio da Leitura e Escrita costuma desenvolver com as crianças após contar/ler histórias?	Exploração oral; vocabulário; listas de palavras com imagens; reconto oral; resumo oral.	Inventam eles próprios as suas histórias.	Depende do nível etário dos alunos, mas costumo fazer jogos de palavras; escrever frases, caracterizar personagens; dramatizar a história contada; levar os alunos a recontarem a história; levar os alunos a darem a sua opinião sobre a história; a darem um final diferente à história...	Fichas de trabalho; Cartazes; ilustrações da história.	Reconto oral, reconto por imagens, reconto por escrito. Ordenar Bd sobre a história. Dramatização.	Questionário oral para exploração da história; o reconto oral coletivo; sequenciar a história ouvida por reconstituição, em grupo, das suas partes...
Aprendizagens desenvolvidas através do contar histórias	Na sua opinião, que tipos de aprendizagem são desenvolvidos através da contação/leit		Imaginação, discurso.	Aprendizagens/capacidades desenvolvidas: a saber ouvir; a distinguir as ideias principais da história, das acessórias; a desenvolver a	A oralidade-aprende-se a exprimir melhor; mais vocabulário; novos conhecimentos. A atenção/concentração.	Claro, se é assim que trabalho maioritariamente.	Podem-se desenvolver imensas aprendizagens, até se podem introduzir novos conteúdos a partir de histórias criadas para tal e

	ura de histórias?			escrita, a interpretação, a imaginação; a aumentar o vocabulário; a suscitar o interesse pela leitura; a desenvolver o seu sentido crítico; a desenvolver o sentido do belo; a desenvolver o sentido crítico...			isso torna a aprendizagem mais significativa e agradável para os alunos.
Diferenças do vocabulário	Observa diferenças ao nível do vocabulário das crianças após a contação das histórias? Se sim, quais?	Sim, o vocabulário aumenta, tornando-se mais diversificado. A utilização do vocabulário torna-se lentamente mais pertinente e adequado.	Sim, fica mais rico e estruturado.	Sim, no geral, depois de um trabalho consistente. Isso pode acontecer ao longo do 1º ciclo e não após de duas ou três aulas. Nota-se que os alunos ficam mais criativos; criam o desejo de ler e de escrever e adquirem competências para se exprimirem, oralmente.	Sim, os alunos têm tendência a utilizar o novo vocabulário nas respostas da interpretação da história e nas suas frases do dia-a-dia.	Sempre, porque o novo vocabulário possibilita um enriquecimento na redação de textos, na aplicação em conteúdos de Estudo do Meio e na Matemática em enunciados de Matemática.	Sim, porque as histórias enriquecem o vocabulário e fazem com que as crianças se apropriem de mais vocabulário que depois podem reaplicar.
	Se não, porque acha que isso acontece?					Quando não acontece ou não estavam atentos, ou a professora não cativou nem explicou bem ou	

						estão simplesmente desinteressados.	
Tipos de histórias mais apreciados	Quais os tipos de histórias que mais cativam as crianças?	Contos tradicionais; Histórias baseadas na realidade.	Contos tradicionais; Contos de Fadas; Fábulas e Histórias baseadas na realidade.	Contos tradicionais (1º e 2ºanos); Contos de Fadas (1º e 2º anos); Fábulas (3º e 4º anos); Lengalengas (1º e 2ºanos); Lendas (3º e 4º anos); Histórias baseadas na realidade (3º e 4º anos) e Poemas (todos os anos, se houver rima).	Contos tradicionais; Contos de Fadas; Fábulas; Lengalengas; Lendas e Histórias baseadas na realidade.	Contos tradicionais; Contos de Fadas; Fábulas e Lendas.	Contos tradicionais; Fábulas; Lengalengas; Mitos e Lendas.
	A que razões atribui as preferências das crianças?	São o tipo de histórias que “mexe” com as vivências e o subconsciente de cada um (medos, sonhos, raivas, empatias...)	As suas vivências.	A escolha que fiz da tipologia das histórias preferidas, tem a ver com a sua idade e estágio de desenvolvimento. As histórias que se referem a fadas, por exemplo, alimentam muito o imaginário dos mais pequenos; as que são construídas a partir da realidade e as de aventuras, são as da preferência dos	Talvez as histórias que ouvem mais em casa e trabalhadas na escola.	Ao gosto pelo fantástico que nos leva ao mundo do imaginário que é quase sempre mais agradável que a realidade (no caso de famílias desfavorecidas)	Porque envolvem o desconhecido e impelem para o imaginário.

				mais crescidos que já se encontram num estágio do seu desenvolvimento, bem diferente.			
	Quais os temas de histórias que despertam maior interesse nas crianças?	Bons/maus; Animais; Vilões e Heróis.	Reis e rainhas, acontecimentos da nossa história de Portugal.	(Na questão anterior já está respondida esta questão).	Histórias de encantar, tradicionais, lendas e lengalengas.	Aventuras, monstros extraordinários.	De uma maneira geral, os alunos gostam de todos os temas, por vezes parecem pouco recetivos mas se os envolvermos ou usarmos uma abordagem diferente acabamos por captar a sua atenção e motivá-los.
	A que razões atribui essas preferências das crianças?	Às dicotomias sociais, culturais..., que talvez são estruturantes nas instituições e sistema social (formatação/normalidade).	Curiosidade, interesse em saber mais do nosso passado.	([também] já está respondida)	São os mais trabalhados em casa e na escola.	O mundo imaginário que é sempre mais fantástico que a realidade.	Este grupo prefere as de aventura ou que envolvam o desconhecido, gostam de ser surpreendidos. Também gostam de criar os seus próprios finais e depois de os confrontar com o original.
Desenvolvimento da linguagem oral e escrita	Após contar histórias, observa se as crianças utilizam novas	Não é imediato, mas se contar histórias for algo rotineiro, sim!!	Sim, utilizam.	Sim. Se esses vocábulos forem usados, não uma, mas várias vezes, os alunos têm tendência a	Sim, eles gostam muito de mostrar o que de novo aprenderam.	Por vezes, sim. Depende do aluno. Da sua atenção. Do seu perfil escolar. Dos hábitos familiares,	Sim, acontece com muita frequência, percebendo-se que as histórias contadas lhes

	palavras da história nas suas produções orais e/ou escritas?			utilizá-los nas suas produções escritas e orais. Nesta faixa etária, os alunos gostam de ter exemplos para seguir. Se lhes dermos bons exemplos, quer na escrita, quer mesmo ao nível das atitudes, eles irão utilizá-los; se os exemplos não forem os melhores então, o resultado final não será o melhor!		e da ligação que criou com a história no momento em que a ouviu.	ampliaram bastante o vocabulário.
--	--------------------------------------------------------------	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------	-----------------------------------

Anexo XXIII – Planificações de outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância

Contexto de Creche

Planificação da atividade da história “Vaidoso gordo teimoso e...”

Duração	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h45 às 10h10	<p><u>Objetivos gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver o sentido auditivo, visual e tátil; -Desenvolver a criatividade e imaginação; - Desenvolver a comunicação. <p><u>Objetivos específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ver e conhecer diferentes animais; -Ouvir os sons dos animais; -Produzir os sons dos animais; -Fazer movimentos e sons livremente; -Adquirir vocabulário específico. 	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Contaçao e dramatizaçao da adaptaçao da história “Vaidoso gordo teimoso e...”.</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Depois do reforço da manhã, o grupo da sala de dois anos vai-se juntar ao grupo da sala de um ano, e a estagiária vai contar uma história sobre animais a ambos os grupos; -A estagiária aparece na sala vestida com um fato de um pavão e o seu par de estágio vai vestido com um fato de um macaco. As estagiárias da sala dos dois anos vão com um fato de urso e com um fato de panda. À medida que entram na sala dramatizam com expressão o animal com o qual estão vestidas; -Seguidamente, a estagiária começa a contaçao da história, apresentando os animais que estão no livro, o que é que eles comem e fazendo o respetivo som e comportamento de cada um, com expressividade corporal, facial e vocal, de maneira a que as crianças participem na história; 	<ul style="list-style-type: none"> -Livro “Vaidoso gordo teimoso e...”; -Fatos. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças estão envolvidas na atividade; -Verificar se as crianças respondem às indicações da estagiária. <p>Preenchimento da tabela do bem-estar e do envolvimento.</p> <p>Registo fotográfico.</p>

		-Depois de contar a história, as estagiárias apresentam o animal com o qual estão vestidas, e com expressões corporais e vocais imitam o seu comportamento, através de movimentos, e o seu som, de modo a que as crianças queiram imitar e explorar novos sons e movimentos.		
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Contexto de Creche

Planificação da atividade do lençol do tempo

Duração	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h45 às 10h15	<p><u>Objetivos gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver o sentido auditivo, tátil, olfativo e visual; -Desenvolver a interação e o respeito pelo Outro; -Estimular a comunicação; -Desenvolver a criatividade e a imaginação. <p><u>Objetivos específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Cheirar as flores; -Ouvir e fazer os sons produzidos pela estagiária (sons da chuva e do vento); 	<p><u>Atividade:</u></p> <p>Lençol do tempo.</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Primeiramente, a estagiária distribui flores, com cheiro, às crianças. Depois, incentiva-as a cheirar as flores, cheirando as mesmas com expressividade facial e vocal; -Seguidamente, mostra o lençol que tem um sol e nuvens num lado e fitas azuis (chuva) do outro lado; - A estagiária, com a ajuda do seu par de estágio, prende o lençol numa janela da sala e encaminha as crianças para debaixo dele com as flores. Quando vira o lado do sol e das nuvens, as flores estão a apanhar sol, quando vira o lado da chuva, as flores estão a apanhar chuva; 	<ul style="list-style-type: none"> -Lençol sensorial; -Flores. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças estão envolvidas na atividade. <p>Preenchimento da tabela do bem-estar e do envolvimento.</p> <p>Registo fotográfico.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Partilhar as flores com as outras crianças; -Ouvir e aprender vocábulos novos; -Explorar movimentos e sons livremente; -Dramatizar com as flores. 	<p>-Durante a atividade, a estagiária vai dizendo, por exemplo, que as flores gostam muito de dançar ao sol, para que as crianças realizem movimentos com as flores. Quando vira o lençol para mostrar a chuva, diz às crianças por exemplo, que as flores precisam de beber água para crescer e faz o som da chuva e do vento, incentivando as crianças a produzir sons também e a balançarem por causa do vento.</p>		
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Contexto de Jardim de Infância

Planificação da atividade da história “Hansel e Gretel”

Duração	Áreas de Conteúdo	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h30 às 10h15	<p>Área de Formação Pessoal e Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Construção da identidade e da autoestima; 	<ul style="list-style-type: none"> -Revelar confiança em experimentar atividades novas e falar em grupo. 	<p><u>Atividade:</u> Contação da história “Hansel e Gretel”</p> <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -A estagiária escolheu esta história, porque fala de uma casa de doces e bolos, e as crianças demonstram gostar muito de bolos. Quando existe uma festa de anos, todas ficam muito entusiasmadas com o momento de comer o bolo. -Na área da reunião, quando todas as crianças estão sentadas, a estagiária apresenta a capa do livro e pergunta: “Já 	<ul style="list-style-type: none"> -Livro da história “Hansel e Gretel”; -Chocolate em pó; -Açúcar; -Bolacha <i>Maria</i>; -Manteiga; -Ovos; 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças têm uma atitude de respeito.

	<p>-Convivência democrática e cidadania</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>-Comunicação Oral</p>	<p>-Demonstrar comportamentos de cooperação, por iniciativa própria ou quando solicitado;</p> <p>-Desenvolver uma atitude de partilha e de respeito pelos outros.</p> <p>-Fazer perguntas sobre novas palavras e usar vocabulário novo;</p> <p>-Ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes.</p>	<p>conhecem esta história?"; "O que é que está na imagem da capa?"; "Acham que esta história fala sobre o quê?".</p> <p>-Depois de ouvir as ideias de todas as crianças, a estagiária inicia a contação, usando a expressão facial, vocal e corporal ao longo da história.</p> <p>-Ao longo da história, a estagiária vai explicando as palavras que considera ser mais complexas para o grupo, perguntando, numa primeira fase, se alguma criança conhece o seu significado, e caso existam dúvidas ou alguma criança responda incorretamente, a estagiária corrige e diz sinónimos mais simples.</p> <p>Como por exemplo: "temer", dizendo que é ter medo; "iguarias", afirmando que é comida deliciosa; "jaula", que é como uma prisão, e "fortuna", dizendo que é muito dinheiro ou muito ouro.</p> <p>-Após contar a história, a estagiária faz perguntas como: "Quais são as personagens da história?"; "Do que é que falava a história?"; "Acham que o Hansel e a Gretel tiveram uma boa atitude em entrar na casa de doces e bolos sem pedirem</p>	<p>-Colher de madeira;</p> <p>- Recipiente.</p>	<p>Grelha de observação:</p> <p>-Verificar se as crianças usam novas palavras no seu vocabulário.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>autorização? Porquê?"; "A bruxa teve uma boa atitude em pô-los no forno? Porquê?".</p> <p>-Depois de escutar as respostas de todas as crianças, a estagiária em conversa com o grupo pergunta: "Então o Hansel e a Gretel gostavam muito ou pouco de bolos e de doces?"; "E vocês, gostam muito ou pouco?".</p> <p>-Tendo conhecimento prévio que todas as crianças vão responder que gostam de bolos, a estagiária afirma que todos devem ter uma alimentação equilibrada, e que devem controlar o consumo de doces ou bolos, perguntando o porquê de terem de controlar esse consumo.</p> <p>-A estagiária ouve as respostas das crianças e auxilia-as, caso necessário, dizendo que faz mal à barriga e aos dentes.</p> <p>-Posteriormente, pede para todas irem lavar as mãos, e, de seguida, encaminha-as para as mesas, previamente organizadas com os ingredientes necessários e com as quantidades certas dos mesmos (chocolate em pó, manteiga, bolacha <i>Maria</i>, açúcar e ovos).</p> <p>-A estagiária pede para as crianças ficarem em pé em frente às mesas e para</p>		
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

	<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-Domínio da Matemática</p> <p>Números e Operações</p> <p>Geometria e Medida</p> <p>Interesse e Curiosidade pela Matemática</p>	<p>-Identificar quantidades de diferentes formas de representação;</p> <p>-Reconhecer formas geométricas e figuras.</p> <p>-Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua utilidade;</p> <p>-Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas.</p>	<p>adivinharem o que vão fazer, criando o elemento surpresa e despertando a curiosidade das crianças.</p> <p>-Posteriormente, pergunta às crianças quais são os ingredientes e materiais que estão em cima da mesa, auxiliando as respostas das crianças, caso necessário.</p> <p>-Depois de ouvir as ideias e respostas de todas as crianças, a estagiária explica que vão fazer salame para levarem para o passeio que se vai suceder no dia seguinte.</p> <p>-A estagiária procede ao momento da execução do salame. Inicialmente, distribui bolachas a todas as crianças, pede para contarem quantas bolachas cada uma tem, e pergunta qual a forma geométrica da bolacha, dando oportunidade a todas as crianças de expressarem os seus conhecimentos e ideias.</p> <p>-Depois, pede para partirem as bolachas em bocados pequenos com as mãos e colocarem os pedaços das bolachas no recipiente que se encontra no meio da mesa. Numa segunda fase, a estagiária coloca o chocolate em pó e o açúcar, e pede para as crianças contarem as colheres de açúcar que são postas no recipiente.</p>		<p>-Registos fotográficos da contação da história e da concretização do salame.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------

			<p>-Posteriormente, diz que em pares as crianças vão misturar o chocolate em pó, o açúcar e as bolachas dentro do recipiente com as mãos, procedendo da mesma maneira com as restantes crianças, dando oportunidade a todas.</p> <p>-De seguida, a estagiária diz que vão continuar a fazer o salame depois do intervalo e pede para todas as crianças irem lavar as mãos.</p>		<p>Grelha de observação: -Averiguar se as crianças realizam contagens.</p>
11h00 às 12h00			<p>-Numa terceira fase, a estagiária parte os ovos, pergunta às crianças quantos ovos foram partidos e coloca-os no recipiente, juntamente com a manteiga previamente aquecida, e mexe os ingredientes com a colher de madeira para que todas as crianças vejam o procedimento.</p> <p>- No final, retira do recipiente pedaços do salame para cada criança e pede para cada uma fazer duas bolas de salame.</p> <p>-Quando todas terminam, a estagiária distribui prata recortada, previamente, em quadrados pequenos para cada criança e exemplifica como é que têm de embrulhar as bolas de salame na prata, de maneira a que todas as crianças vejam.</p>	-Prata recortada.	

Contexto de Jardim de Infância

Planificação da atividade da história “O Capuchinho Vermelho” (segunda vez)

Duração	Áreas de Conteúdo	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
9h25 às 10h30	<p>Área de Formação Pessoal e Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Construção da identidade e da autoestima; -Convivência democrática e cidadania <p>Domínio da Educação Artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro 	<ul style="list-style-type: none"> -Revelar confiança em experimentar atividades novas e falar em grupo. -Desenvolver uma atitude de partilha e de respeito pelos outros. -Utilizar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes diversos significados em atividades de jogo dramático; 	<p><u>Atividade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Dramatização da história “O Capuchinho Vermelho”. <p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -A estagiária decidiu voltar a trabalhar a história do Capuchinho Vermelho, de maneira a observar se existiram evoluções nas crianças a nível da organização dos momentos da história, dos diálogos das personagens e a nível do uso de novo vocabulário. -Ao longo do período de estágio as crianças pediram, algumas vezes, para voltarmos a dramatizar a história do Capuchinho Vermelho, o que 	<ul style="list-style-type: none"> -História adaptada do “Capuchinho Vermelho”; -Fantoches; -Lanterna; -Cama de bonecas da área da casinha. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças compreenderam a história; -Verificar se as crianças respondem às indicações da estagiária; <p>Grelha de observação:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as crianças usam novas palavras no seu vocabulário; -Verificar se as crianças organizam corretamente os

	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>-Comunicação Oral</p>	<p>-Representar personagens e situações, a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização;</p> <p>-Recriar histórias e diálogos;</p> <p>-Expor ideias e propor soluções para desafios criativos, em jogos dramáticos e representações dramáticas.</p> <p>-Fazer perguntas sobre novas palavras e usar vocabulário novo;</p> <p>-Ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes.</p>	<p>revela o gosto e o interesse que adquiriram pela história.</p> <p>-Na área da reunião, quando todas as crianças estão sentadas, a estagiária leva um saco para junto das crianças e pede para elas cantarem a canção do “saquinho das surpresas”.</p> <p>-A estagiária vai dando pistas sobre o que contêm o saco, para que as crianças adivinhem o que está dentro do mesmo, perguntando “Ainda se lembram da primeira história que vocês ouviram?” e “Quais eram as personagens dessa história?”.</p> <p>-À medida que as crianças vão respondendo quem são as personagens da história, a estagiária vai tirando do saco os fantoches que estão a ser indicados pelas crianças.</p> <p>-Seguidamente, pede para as crianças recontarem a história, de maneira a observar se ainda se lembram dos momentos da</p>	<p>momentos da história durante a dramatização;</p> <p>-Verificar se as crianças conseguem fazer a dramatização sem auxílio.</p> <p>Preenchimento da tabela do bem-estar.</p> <p>Preenchimento da tabela do envolvimento.</p> <p>-Registos fotográficos da dramatização com fantoches da história “O Capuchinho Vermelho”.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>história, dando oportunidade a todas as crianças de participarem.</p> <p>-Indica uma criança de cada vez, seguindo a ordem em que as crianças se encontram sentadas, para que a avaliação se torne mais clara e individualizada.</p> <p>-Caso algumas crianças demonstrem dúvidas em identificar os momentos da história, ou em organizá-los, a estagiária pede a outras crianças para ajudarem, ou ela mesma auxilia.</p> <p>-Depois de ouvir todas as crianças, a estagiária conta a história do “Capuchinho Vermelho”, mas desta vez com a participação das crianças.</p> <p>-Durante a contação, a estagiária usa os fantoches, e é expressiva a nível vocal, corporal e facial. Ainda durante a contação, vai perguntando se as crianças se recordam do significado de algumas palavras que</p>	
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

			<p>aprenderam na história, como o caso de “desabrochar”, “felizarda”, “trinco” e “pancadinhas”.</p> <p>-A seguir, pede para as crianças contarem as sílabas dessas palavras, batendo palmas, perguntando, então, quantas sílabas tem cada uma dessas palavras.</p> <p>-No fim de a estagiária ler a história, pergunta: “Querem voltar a dramatizar a história com os fantoches como fizeram a primeira vez?”; “E se desta vez dramatizassem como se estivessem num teatro?”</p> <p>-Após ouvir as respostas de todas as crianças, a estagiária pergunta: “Nos teatros o que é que existe lá?”, auxiliando as respostas das crianças caso necessário.</p> <p>-Depois de ouvir as respostas das crianças, indica que o palco vai ser o tapete, da área da reunião, e pede para uma criança de cada</p>	
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>- Consciência linguística</p>	<p>-Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (consciência fonológica).</p>	<p>vez ir buscar uma cadeira e colocá-la à frente do tapete, auxiliando caso necessário.</p> <p>-Posteriormente, pergunta: “Acham que o nosso teatro pode ter um apresentador?”; “Quem é que gostava de ser o/a apresentador/a?”.</p> <p>-De seguida, a estagiária coloca a cama que está na área da casinha no tapete, pois será a cama da avozinha, e fecha os estores das janelas para que a sala fique um pouco mais escura. Se alguma criança apresentar desconforto com a escuridão, a estagiária para de fechar os estores, ou até mesmo volta a abri-los por completo.</p> <p>-Caso as crianças apreciem o facto de a sala estar um pouco mais escura, a estagiária com uma lanterna vai apontado para as crianças e os seus respetivos fantoches à medida que estão a dramatizar.</p>		
--	------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>-Seguidamente, a estagiária solicita a participação de quatro crianças para dramatizarem a história, com os fantoches, ao grupo. Desta forma, a estagiária vai dando algumas indicações das falas das personagens às crianças, quando necessário, assim como auxilia a criança que apresenta o teatro inicialmente.</p> <p>-Quando alguma criança durante a dramatização usa o novo vocabulário que aprendeu com a história (“desabrochar”, “felizarda”, “pancadinhas” e “trinco”), a estagiária chama a atenção das restantes crianças e pergunta: “Qual foi a palavra nova que vocês aprenderam com esta história que a criança x disse?” e pede para as crianças que estão a assistir baterem palmas.</p> <p>Desta forma, a estagiária pretende estimular nas crianças o uso de novo vocabulário.</p> <p>-No final de cada dramatização, a estagiária vai solicitando a</p>		
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			participação de outras crianças, de modo a que todas participem.		
--	--	--	---------------------------------------------------------------------	--	--

Contexto do 1.º CEB – Turma do 2.º ano

Planificação da atividade do texto “A oficina do pai Natal”

Área Curricular	Gestão de Tempo	Domínio	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Das 11h 12h45. -60 minutos para a leitura do texto e realização e correção dos exercícios; -45 minutos para o registo das palavras no glossário e realização do desenho.	Português: Oralidade Leitura e Escrita	Compreensão e expressão: -Tom de voz, articulação, entoação, ritmo; -Vocabulário: alargamento, adequação; -Expressão de ideias e sentimentos; Compreensão de texto: -Vocabulário: alargamento,	 -Falar de forma audível; -Assinalar as palavras desconhecidas; -Partilhar ideias; -Reconhecer o significado de	-A estagiária inicia a aula de português, colocando o áudio da leitura do texto “A oficina do pai Natal”, da página 76 do manual de português, de maneira a auxiliar os alunos num primeiro momento de leitura. Seguidamente, solicita à turma a leitura em silêncio do mesmo texto. -Depois, pede a um aluno de cada vez para ler em voz alta uma parte desse mesmo texto. -De seguida, a estagiária solicita aos alunos que realizem os dois exercícios do manual que se encontram na mesma página do texto. -A estagiária vai caminhando pela sala, de maneira a corrigir os exercícios e a auxiliar quando é necessário.	-Folhas para o glossário; -Página 76 do manual de português; -Quadro.	Grelhas de observação: -Averiguar se os alunos compreenderam o significado de novas palavras; Registos fotográficos.

			adequação e variedade.	palavras novas.	<p>-Seguidamente à correção, a estagiária distribui uma folha com o título "Glossário", e solicita aos alunos para, primeiramente, a identificarem com o seu nome. Posteriormente, pede para escreverem nessa folha as palavras do texto que não conhecem.</p> <p>-A estagiária pergunta aos alunos quais foram as palavras que escreveram no glossário e escreve-as no quadro. Depois, pergunta se alguém quer tentar dizer o significado de alguma delas. A estagiária auxilia, dizendo apenas um possível significado, para que os alunos comecem a mencionar sinónimos desse significado.</p> <p>-Nesse momento, a estagiária regista no quadro alguns dos possíveis significados que vão sendo referenciados pelos alunos e, no final, solicita que copiem esse registo na folha "Glossário".</p> <p>-Depois dessa tarefa, a estagiária indica que podem realizar um desenho que represente uma das palavras que os alunos escreveram no glossário, com o intuito de observar se compreenderam o significado dessa palavra.</p>		
--	--	--	------------------------	-----------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

					- Cada aluno apresenta o seu desenho à turma e, após todos apresentarem, a estagiária guarda os glossários.		
--	--	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Contexto do 1.º CEB – Turma do 2.º ano

Planificação da atividade do texto “Como sobrevivem os animais no inverno”

Área Curricular	Gestão de Tempo	Domínio	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	<p>Das 11h 12h45.</p> <p>-20 para a escrita de palavras no glossário;</p> <p>-40 minutos para a realização dos exercícios;</p> <p>-45 minutos para a leitura e reconto da história.</p>	<p>Português:</p> <p>Oralidade</p>	<p>Compreensão e expressão:</p> <p>-Tom de voz, articulação, entoação, ritmo;</p> <p>-Vocabulário: alargamento, adequação, variedade</p>	<p>-Falar de forma audível;</p> <p>-Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados;</p> <p>-Assinalar palavras desconhecidas;</p> <p>-Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo;</p> <p>-Referir o essencial do texto;</p>	<p>-Num primeiro momento, quando todos os alunos já se encontram sentados, a estagiária escreve a área curricular que vai lecionar no quadro, e solicita à turma que a passe para o caderno diário.</p> <p>-De seguida, a estagiária distribui os glossários para que os alunos escrevam o significado de duas palavras que estavam presentes na história “Os Duendes e o Sapateiro”, sendo estas “couro” e “desvendar”. É questionado à turma o seu significado, de modo a constatar se reconhecem o mesmo. Depois, é escrito no quadro o significado de ambas as palavras, com base nas respostas das crianças. Os alunos passam os</p>	<p>-Glossários;</p> <p>-Quadro;</p> <p>-Página 90 do manual de português;</p>	<p>Grelhas de observação:</p> <p>-Averiguar se os alunos utilizam progressivamente a entoação e o ritmo adequados na leitura;</p> <p>Averiguar se os alunos se apropriam de novas palavras depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo;</p> <p>Notas de campo:</p> <p>-Averiguar se os alunos reconhecem o significado de novas palavras;</p>

		<p>-Expressão de ideias e de sentimentos;</p> <p>Leitura e Escrita</p> <p>Compreensão de texto: -Textos de características: narrativas, informativas, descritivas;</p> <p>-Vocabulário: alargamento, adequação e variedade</p>	<p>-Partilhar ideias e sentimentos;</p> <p>-Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos.</p> <p>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, clima e animais).</p>	<p>significados para o glossário. -Seguidamente, é indicado à turma que vão ser realizados os exercícios “Antes de ler...” da página 90, de forma coletiva. -A estagiária escreve no quadro a página e o número das perguntas, para que os alunos passem as mesmas para o caderno. Deste modo, as respostas são elaboradas no caderno. É explicado aos alunos o que é pedido em cada pergunta e, a partir das opiniões e ideias de resposta de cada aluno, a estagiária escreve uma resposta completa e coerente no quadro para que todos a copiem. -Quando todos terminam os exercícios, a estagiária solicita que todos leiam silenciosamente o texto “Como sobrevivem os animais no inverno” da página 90 do manual de português. -Quando todos finalizarem a leitura silenciosa, a estagiária faz a leitura do texto com entoação e, posteriormente, é colocado o áudio do texto, para que todos acompanhem a mesma.</p>	<p>-Averiguar se os alunos referem o essencial do texto;</p> <p>-Averiguar se os alunos realizam a separação silábica corretamente;</p> <p>Registos fotográficos.</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>Ortografia e pontuação:</p> <p>-Sílabas, palavras, pseudopalavras, frases, texto</p>	<p>-Detetar eventuais erros ao comparar a sua própria produção com a frase escrita corretamente, e mostrar que compreende a razão da grafia correta.</p>	<p>-Depois, cada aluno lê em voz alta uma parte do texto. Neste momento, a estagiária atribui a cor de uma bola, para que cada aluno tenha noção do seu desempenho durante a leitura, e se deve treinar a leitura do texto em casa.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária pergunta aos alunos se não compreenderam algumas palavras que estão presentes no texto. Caso algum aluno não conheça uma palavra, a estagiária pergunta à restante turma se alguém consegue explicar o seu significado.</p> <p>-Na ocorrência de ninguém conseguir explicar, a estagiária explica transmitindo alguns sinónimos e exemplos.</p> <p>-Posteriormente, a estagiária solicita aos alunos que recontem oralmente a história, de modo a reterem a informação essencial da mesma.</p> <p>-Na próxima aula, os alunos realizarão os exercícios de interpretação do texto.</p>		
		<p>Iniciação à Educação Literária</p>	<p>Compreensão de texto:</p> <p>-Reconto;</p> <p>-Expressão de sentimentos e emoções</p>	<p>-Recontar um texto lido;</p> <p>-Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura do texto.</p>			

			<p>-Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos; intenções e emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação;</p> <p>-Textualização: caligrafia, ortografia, vocabulário, amplificação de texto;</p> <p>Educação Literária</p> <p>Compreensão de texto</p> <p>-Reconto;</p>	<p>-Identificar o tema ou o assunto do texto;</p> <p>-Referir, em poucas palavras, o essencial do texto;</p> <p>-Respeitar as regras de ortografia;</p> <p>-Usar vocabulário adequado;</p> <p>-Recontar textos lidos.</p> <p>-Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de</p>	<p>-De seguida, a estagiária projeta, previamente, o capítulo I da história, sendo este o capítulo que vai ser lido. Desta forma, os alunos acompanham a leitura.</p> <p>-Num primeiro momento, a estagiária apresenta a autora, o ilustrador e mostra a capa da história, perguntando: “Conhecem a história “O Rapaz de Bronze?” e “Pela capa, o que acham que esta história nos conta?” e “Como acham que é um rapaz de bronze?”.</p> <p>-A estagiária inicia a leitura da história, utilizando expressões faciais, vocais e corporais, de modo a despertar o interesse da turma.</p> <p>-No final da leitura, a estagiária solicita aos alunos que escrevam no quadro as palavras que não conhecem. Apenas os alunos que apresentam dúvidas vão ao quadro escrevê-las, tendo o contacto com a palavra através da projeção da história.</p> <p>-Posteriormente, a estagiária pergunta à</p>	
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

				<p>movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.).</p>	<p>turma se conhece o significado de cada palavra que está no quadro e que alguns alunos não conhecem.</p> <p>-Depois de escutar as conceções prévias dos alunos e de as registar, a estagiária esclarece melhor algum significado, exemplificando com situações do dia a dia, com sinónimos, ou com uma explicação breve, caso necessário.</p> <p>-Posteriormente, cada aluno realiza a leitura em voz alta de uma parte do texto. A estagiária disponibiliza o livro ao aluno que está a ler em voz alta, enquanto os restantes acompanham a leitura pela projeção.</p> <p>-No final de cada leitura, a estagiária faz uma apreciação da leitura, indicando aspetos positivos e aspetos a melhorar.</p> <p>- Depois, a estagiária solicita aos alunos que recontem oralmente a história, para verificar se os mesmos organizam e recontam corretamente os diferentes momentos da</p>		
--	--	--	--	---------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

					<p>história, de forma sequencial.</p> <ul style="list-style-type: none">-De seguida, a estagiária distribui uma ficha de leitura com quatro perguntas de interpretação sobre a história “O Rapaz de Bronze”, para constatar se os alunos compreenderam o capítulo.-Enquanto os alunos escrevem as suas respostas, a estagiária caminha pela sala, de modo a observar eventuais dúvidas ou dificuldades e a incentivá-los.-Quando todos os alunos terminam, é feita a correção no quadro, em que a estagiária pergunta quem quer ir ao quadro corrigir, e escolhe aleatoriamente os alunos que se voluntariam.		
--	--	--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>-Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos; intenções e emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação;</p> <p>Produção de texto:</p> <p>-Textualização: caligrafia, ortografia, vocabulário, amplificação de texto (expansão de frases, com coordenação de nomes, adjetivos e verbos);</p> <p>Compreensão de texto</p> <p>-Reconto</p>	<p>-Identificar o tema ou o assunto do texto;</p> <p>-Referir, em poucas palavras, o essencial do texto;</p> <p>-Respeitar as regras de ortografia;</p> <p>-Usar vocabulário adequado;</p> <p>-Recontar textos lidos.</p>	<p>A estagiária continua a leitura do capítulo, utilizando expressões faciais, vocais e corporais, de modo a despertar o interesse da turma.</p> <p>-Durante a leitura, a estagiária interpreta algumas frases ou momentos da história que podem suscitar dificuldades de interpretação por parte dos alunos, ou então, pergunta à turma o que é que aquela parte da história queria dizer. Caso os alunos não consigam responder, a estagiária esclarece-os, interpretando o momento ou a frase da história.</p> <p>-No final da leitura, a estagiária solicita aos alunos que sublinhem as palavras que não conhecem.</p> <p>- Posteriormente, a estagiária pergunta à turma se conhece o significado de cada palavra que é mencionada pelos alunos que desconhecem o significado das mesmas.</p> <p>-Depois de escutar as conceções prévias dos alunos e de as registar, a estagiária esclarece</p>	
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

					<p>melhor algum significado, exemplificando com situações do dia a dia, com sinónimos, ou com uma explicação breve, caso necessário.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária coloca questões oralmente relacionadas com o capítulo, para observar se os alunos compreenderam o mesmo. Caso os alunos revelem dificuldades ou dúvidas, a estagiária solicita à restante turma para ajudar a resposta dos colegas que apresentam dificuldades. A estagiária auxilia e esclarece alguma questão, quando necessário. É de salientar que estas questões têm também a intenção de preparar os alunos a responder às perguntas da ficha que se segue.</p> <p>Após escutar as respostas dos alunos, a estagiária distribui uma ficha de leitura para cada aluno com quatro perguntas.</p> <p>-A estagiária solicita aleatoriamente quatro alunos para cada um ler uma pergunta da ficha</p>		
--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

					<p>em voz alta. A estagiária esclarece as perguntas que os alunos não compreendem, perguntando à restante turma para explicar ou interpretando as mesmas, caso a turma não consiga explicar o que é pedido na pergunta.</p> <p>-Enquanto os alunos escrevem as suas respostas, a estagiária caminha pela sala, de modo a observar eventuais dúvidas ou dificuldades e a incentivá-los.</p> <p>-Quando todos os alunos terminam, é feita a correção no quadro, em que a estagiária pergunta quem quer ir ao quadro corrigir, e escolhe, aleatoriamente, os alunos que se voluntariam.</p>		
--	--	--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Contexto do 1.º CEB – Turma do 3.º ano

Planificação da atividade da história “O Gato das Botas”

Área Curricular	Gestão de Tempo	Domínio	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Das 9h às 10h30.	<p>Português:</p> <p>Oralidade</p> <p>Gramática</p>	<p>Compreensão e expressão:</p> <p>-Tom de voz, articulação, entoação, ritmo;</p> <p>Classes de Palavras</p> <p>-Nome próprio e nome comum; adjetivos e verbos</p> <p>-Determinante possessivo</p>	<p>-Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p> <p>-Identificar nomes, adjetivos e verbos.</p> <p>-Identificar os determinantes possessivos.</p>	<p>-Primeiramente, a estagiária conversa com a turma sobre o que aprenderam e realizaram, no dia anterior. Seguidamente, conversa com os alunos, de modo a mobilizá-los sobre a aprendizagem/trabalho que se vai seguir durante a semana.</p> <p>-A estagiária distribui uma folha com o resumo da história “O Gato das Botas”, sendo que nessa folha é pedido aos alunos que sublinhem a vermelho os nomes, a azul os adjetivos e a verde os verbos. A estagiária escreve a regra de cada cor no quadro.</p> <p>-Durante a realização desse exercício, a estagiária caminha pela sala, de modo a motivar os alunos e a esclarecer eventuais dúvidas.</p> <p>-Quando os alunos terminam, a estagiária faz a correção no quadro com a participação da turma. A estagiária pergunta, por</p>	<p>-Computador; -Quadro; -História resumida do “Gato das Botas”; -Painel dos determinantes possessivos.</p>	<p>Grelhas de observação:</p> <p>-Averiguar se os alunos identificam verbos, nomes e adjetivos;</p> <p>-Averiguar se os alunos identificam determinantes possessivos.</p> <p>Registos fotográficos.</p>

					<p>exemplo: “Quais foram os nomes que encontraram?” e vai escrevendo no quadro as respostas dos alunos, questionando a turma quando algum aluno não responde corretamente. Caso falte algum nome, a estagiária auxilia os alunos, para que os mesmos cheguem à resposta.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária escreve uma frase da história do Gato das Botas, no quadro, que integre um determinante possessivo (servindo como ponto de partida para a abordagem dos determinantes possessivos). A estagiária sublinha o determinante possessivo da frase e pergunta à turma se existem mais palavras que transmitem posse, e se podia ser substituída por outras que indicassem a mesma mensagem. Depois de ouvir os alunos, a estagiária solicita que todos procurem, no excerto, palavras que transmitam aquela mensagem, sublinhando-as a lápis, numa primeira fase. Depois de procurarem, a estagiária pergunta quais foram as palavras encontradas.</p> <p>-À medida que os alunos dizem as palavras que encontraram, a estagiária</p>		
--	--	--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

					<p>pergunta à turma se transmite a mesma mensagem e indica se está correto. Caso esteja correta, solicita aos alunos que sublinhem essas palavras a vermelho e pergunta: “Para que servem essas palavras?” e “O que é que elas nos querem transmitir?”.</p> <p>-A estagiária escuta as ideias dos alunos e indica que essas palavras são determinantes possessivos, esclarecendo, com a participação dos alunos, o significado de “possessivo”. Depois, cada aluno diz oralmente uma frase que contenha um determinante possessivo.</p> <p>-Seguidamente, a estagiária distribui cartões com determinantes possessivos e solicita aos alunos que têm os cartões que os coleem no respetivo sítio do painel dos determinantes possessivos, sendo que este tem uma tabela com colunas de género e número.</p>		
--	--	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Anexo XXIV – Descrição de outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância

Contexto de Creche

Atividade: Contação da história “Vaidoso gordo teimoso e...”

As crianças da sala de um ano e da sala dos dois anos juntaram-se, bem como as estagiárias da sala dos dois anos, para participarem na dramatização da história “Vaidoso gordo teimoso e...” (anexo XXV). Ambos os grupos manifestaram curiosidade, interesse e admiração, devido às expressões vocais, corporais e faciais que foram feitas, aos fatos de animais que as estagiárias tinham vestido e, também, devido ao tamanho das ilustrações do livro.

Durante a contação, recorri a expressões faciais, vocais e corporais e interagi com as crianças. Elas participaram, repetindo o nome ou o som dos animais da história. As crianças da sala de um ano, apesar de não participarem constantemente, demonstraram muita concentração/atenção durante a contação da história. Algumas crianças repetiram o que dizíamos e mostraram muito contentamento com a nossa dramatização, pois ocorreu uma interação constante e muito positiva.

De acordo com o bem-estar e com o envolvimento durante a atividade (anexo XXVI), todas as crianças de um ano apresentaram estar alegres, atentas e envolvidas, exceto a criança S, que não se envolveu muito na atividade, pois esteve a brincar pela sala. No entanto, de vez em quando, olhava para a dramatização e escutava algumas partes da contação.

A criança Z apropriou-se das palavras “burro”, “porco”, “urso”, “panda”, “pavão”, “minhoca”, “cenoura” e “fofinho”. A criança I apropriou-se das palavras “porco”, “burro”, “urso”, “panda”, “pavão” e “minhoca. A criança Md utilizou a palavra “panda” e a criança Mn disse a palavra “porco” e “pavão”. A criança L apropriou-se da palavra “panda”. A criança G e L repetiram o som de alguns animais.

Contexto de Creche

Atividade: Exploração do lençol do tempo

No decorrer da atividade, as crianças apresentaram grande satisfação e interesse, tanto na exploração das flores, como do lençol (anexo XXV). O lençol apresentava dois lados, o do sol e o da chuva.

O grupo foi incentivado a cheirar as flores, através de expressões gestuais, vocais e faciais da minha parte. Com efeito, imitaram algumas expressões e descobriram que as flores tinham um cheiro específico. Além disso, a cor das flores era mencionada e questionada.

No decorrer da dramatização, foi feita a relação das flores com o sol e com a chuva, de uma maneira muito simples, para que o grupo compreendesse e participasse. Quando era

para aparecer o sol, foi pedido às crianças que chamassem o sol, sendo que as crianças Z, I e Mn chamaram, e as restantes ficaram muito atentas. Estiquei-me para aproximar a flor do sol, explicando que a flor queria e precisava de apanhar sol, então, algumas crianças começaram a esticar o braço em direção ao sol com a flor na mão. No caso da chuva, as fitas azuis causaram um efeito que impressionou e alegrou muito as crianças. Nessa altura, disse que as flores precisavam de apanhar chuva, e fiz o som do vento, sendo que algumas crianças repetiram esse som. Por fim, as crianças exploraram livremente o lençol, descobrindo que o material do sol (papel celofane) fazia barulho.

Os níveis do bem-estar e do envolvimento foram muito positivos (anexo XXVI). No entanto, a criança J dispersou-se durante a atividade. Nesta atividade, observei uma melhoria muito significativa da criança S, a nível do envolvimento, sendo que a mesma apreciou muito a exploração do lençol, principalmente do sol.

Durante a dramatização e a exploração do lençol, as crianças Z e I apropriaram-se das palavras “sol”, “amarela”, “azul”; “chuva”, “vento”, “flor”, “calor” e “nuvens”, e da frase “cheira bem”. A criança Mn apropriou-se das palavras “flor” e “sol”. A criança L apropriou-se da palavra “flor”.

Nesta atividade, observei que as crianças G, F, MI e MF utilizaram, de forma notória, uma linguagem não verbal, baseada em gestos.

Contexto de Jardim de Infância

Atividade: Contação da história “Hansel e Gretel”

Antes de iniciar a contação, foram colocadas questões relacionadas com a estrutura do livro, em que as crianças identificaram a capa, a contracapa e a lombada. De seguida, perguntei sobre o que é que poderia falar a história, através da ilustração da capa, de modo a conhecer as previsões das crianças.

Iniciei a contação da história “Hansel e Gretel”, sendo expressiva a nível vocal, facial e corporal (anexo XXV). Ao longo da mesma, fui perguntando o significado de algumas palavras que considerei mais complexas para o grupo. Assim sendo, perguntei o significado das palavras “temer”, “escurecer”, “iguarias”, “jaula” e “fortuna”. No que diz respeito à palavra “escurecer”, a criança RI respondeu que era quando começava a ficar escuro, e o sol desaparecia. Relativamente à palavra “iguarias”, a criança E respondeu que era um animal. As restantes crianças não transmitiram outras opiniões, e eu expliquei que era comida saborosa e deliciosa. De acordo com a palavra “jaula”, a criança F apontou para a imagem do livro que representava a jaula, revelando conhecimento sobre o significado dessa palavra. No caso da palavra fortuna, perguntei o seu significado, questionando se era alguém que era muito ou pouco rico e a maioria respondeu que era alguém muito rico.

No final da história, solicitei que recontassem a história, e as crianças demonstraram ter compreendido e gostado da mesma. Para além disso, apropriaram-se do novo vocabulário

que aprenderam com a história (anexo XXVI) e manifestaram desejo de continuação. Tornei a perguntar o significado das palavras mais complexas, e as crianças I, D, R, E, G, RI e F participaram nesse momento, explicando corretamente os significados das palavras.

Posteriormente, como a casa da bruxa era feita de doces e bolos, o grupo demonstrou bastante entusiasmo e interesse em fazer um salame (anexo XXV). Desta forma, as crianças contactaram com as regras de uma receita e realizaram contagens.

Contexto de Jardim de Infância

Atividade: Contação da história “O Capuchinho Vermelho” (segunda vez)

Esta contação foi repetida, devido aos pedidos recorrentes pela maioria das crianças. Esses pedidos revelaram muita apreciação, gosto e interesse pela história.

À semelhança da primeira atividade realizada com a história “O Capuchinho Vermelho”, esta atividade foi realizada a partir da dramatização de fantoches. Contudo, a sala foi organizada como se as crianças estivessem numa sala de teatro (anexo XXV).

Inicialmente, foi feito o reconto de modo a lembrar os momentos da história. Algumas crianças demonstraram que se recordavam da história, organizando de forma correta os diversos momentos da mesma (anexo XXVI). Algumas crianças, no reconto, apropriaram-se de algumas palavras que aprenderam com essa história, foi o caso da criança R que disse “pancadinhas”, e da criança D que disse “trinco”.

Durante a dramatização, algumas crianças ainda precisavam de auxílio nas falas das respetivas personagens (anexo XXVI). No entanto, todas as crianças demonstraram uma evolução notória a nível da apropriação do novo vocabulário que aprenderam com a história (anexo IX e anexo XXVI), exceto as crianças S e Y, que tinham entrado há seis dias na escola, e a criança Dk.

Contexto de 1.º CEB - Turma do 2.º ano

Atividade: Leitura do texto narrativo “A oficina do Pai Natal” e realização de glossários

Primeiramente, as crianças ouviram o áudio da leitura do texto do manual “A oficina do Pai Natal” no computador, de modo a acompanharem o texto e fazerem uma leitura silenciosa. Seguidamente, li o mesmo texto com entoação e ritmo. Depois, solicitei a cada criança para ler em voz alta uma parte do texto e constatei que a maioria utilizou, progressivamente, uma entoação e ritmo apropriados. Reflito que a minha leitura foi algo positivo para elas observarem e compreenderem a importância da expressividade, da entoação e do ritmo, visto que em aulas anteriores as crianças não consideravam tanto esses parâmetros de leitura.

A palavra “azáfama” foi questionada pela criança G, sendo esta a única palavra no texto desconhecida para a turma. Depois, através do registo no quadro das opiniões as crianças

sobre o significado da palavra “azáfama”, li a frase que integrava essa palavra, substituindo-a pelos sinónimos que as crianças tinham mencionado (anexo XXVI), para que a turma descobrisse qual o sinónimo que correspondia à palavra (anexo XXVI). A partir dessa estratégia, as crianças foram excluindo algumas hipóteses que lhes faziam menos sentido, ou que não se enquadravam naquele contexto, até que chegaram ao significado correto. O significado correto foi escrito no quadro, com base nas respostas das crianças e passado para o glossário (anexo XXV).

O glossário foi um instrumento que potenciou as aprendizagens de cada criança em relação ao significado de novas palavras, suscitando muito interesse e satisfação no momento em que era utilizado. Os desenhos eram o elemento do glossário mais apreciado pela turma. Os desenhos produzidos por algumas crianças espelham, de forma muito explícita, a compreensão clara do significado das palavras novas, que foram apropriadas por algumas crianças em alguns momentos e atividades (anexo XV).

Contexto de 1.º CEB - Turma do 2.º ano

Atividade: Leitura do texto narrativo “Como sobrevivem os animais no inverno”

A turma ouviu o áudio da leitura do texto do manual “Como sobrevivem os animais no inverno” e, seguidamente, fez a leitura do mesmo (anexo XXV). No momento da leitura, fui perguntando o significado de algumas palavras mais complexas, como “escassez”, “carência”, “isolar” e “migração”, de maneira a observar os conhecimentos prévios das crianças. Além disso, coloquei algumas perguntas de inferência. As respostas de algumas crianças foram registadas no quadro, para que, posteriormente, confrontassem as suas ideias com o significado correto. A turma, no geral, revelou desconhecimento sobre as palavras mencionadas, sendo que as esclareci, indicando um sinónimo e exemplos do quotidiano mais próximo das crianças.

No final da leitura, foi perguntado o significado das palavras novas e algumas crianças conseguiram responder (anexo XXVI). Além disso, foi solicitado à turma que sublinhasse outras palavras que desconheciam. As palavras “pardela” e “possibilidades” e a expressão “fazer frente ao inverno” foram sublinhadas, por algumas crianças, e esclarecidas, seguidamente, pelos colegas que sabiam (nesta situação, a criança S conhecia e explicou o significado de “pardela”) ou por mim quando ninguém conhecia os significados questionados.

Posteriormente, cada criança leu uma parte do texto em voz alta (anexo XXV), e a maioria voltou a utilizar progressivamente a entoação e o ritmo. Durante a leitura, observou-se, em algumas crianças, a atenção aos sinais de pontuação. De seguida, foi feito um reconto oral, em que as crianças D, E, F, G, L, Mn, P e S se apropriaram de algumas das palavras aprendidas, como “escassez”, “carência”, “isolar”; “migração”; “possibilidades” e da expressão “fazer frente ao inverno” (anexo XXVI).

Contexto de 1.º CEB - Turma do 3.º ano

Atividade: Leitura dos capítulos I e III da história “O Rapaz de Bronze”

A história “O Rapaz de Bronze” foi trabalhada com as crianças do 3.º ano, sendo que cada capítulo era lido semanalmente. Algumas palavras eram desconhecidas para a turma, como: “mundana”, “caramanchão”, “sumptuosas”, “exibicionista”, “campânulas”, “ráfia”, “polidas”, “rara” e alguns nomes de plantas. A maioria das crianças não conhecia as plantas mencionadas na história e, por isso, apresentei-as no computador, sendo este um momento muito apreciado, admirado e contemplado pela turma (anexo XXV).

No final de cada capítulo, eram feitas perguntas de interpretação e era solicitado à turma um reconto oral do capítulo, de modo a observar se as crianças tinham compreendido o seu desencadeamento. Posteriormente, a turma realizava uma ficha de leitura (anexo XXV). Além disso, era revisto o significado das palavras novas, através da realização de um glossário nos cadernos das crianças. A revisão era a partir de perguntas orais sobre os significados das palavras novas. Desta maneira, era possível observar se as crianças se tinham apropriado das palavras. As respostas corretas das crianças eram escritas no quadro por mim, e, depois, as crianças copiavam para o caderno.

Relativamente aos recontos orais dos capítulos I e III, que foram trabalhados por mim, algumas crianças apropriaram-se de palavras que inicialmente desconheciam, explicando o significado das mesmas ou mencionando-as nas suas respostas às perguntas que foram colocadas (anexo XXVI). Além disso, a turma mencionou, pelo menos, uma planta da história (anexo XXVI).

Nas fichas de leitura, foi possível constatar, na maioria das crianças, a apropriação de algumas palavras a nível da escrita, tais como “buxos”, “gladiolos”, “mundana”, “sumptuosas”, “raras”, “exibicionista” e “flor do muguet” (anexo XIX).

Contexto de 1.º CEB - Turma do 3.º ano

Atividade: Leitura da história “O Gato das Botas”

No decorrer da leitura (anexo XXV), as crianças estiveram atentas e apreciaram muito a história. Durante o reconto oral, constatei algumas dificuldades, por parte de algumas crianças, sendo necessário algum auxílio da minha parte. Contudo, foi notória a apropriação de palavras que inicialmente eram desconheciam, como “paulada”, “fatiota” e a expressão “herança magra” (anexo XXVI). A partir desta história, conversámos sobre a palavra “escudo” e surgiu um contacto com o passado e o presente.

Posteriormente, distribuí, para cada criança, um pequeno excerto da história para identificarem os verbos, adjetivos e nomes que se encontravam nesse excerto, através do método de sublinhar com cores diferentes cada um. Este exercício de sublinhar foi muito positivo e produtivo, pois as crianças estiveram concentradas e interessadas em descobrir a

que classe correspondia cada palavra, envolvendo-se de forma ativa. A maioria das crianças identificou nomes, adjetivos e verbos, no entanto algumas palavras suscitaram dúvidas.

Os determinantes possessivos foram introduzidos a partir de uma frase da história que integrava um determinante possessivo. Foi pedido às crianças que mencionassem mais palavras que transmitissem a mensagem de posse e todas as crianças conseguiram identificar pelo menos um determinante possessivo (anexo XXVI). Posteriormente, foi solicitado à turma que referisse todos os determinantes possessivos a partir de um ritmo com palmas e outro com os pés, de maneira a memorizarem os mesmos. Nesta primeira fase, as crianças consultavam o painel dos determinantes possessivos. Esta atividade foi muito produtiva, pois promoveu a atenção e concentração e facilitou a memorização da turma, uma vez que, a dada altura, já não consultavam o painel.

Anexo XXV – Fotografias das outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância

Contexto de Creche

Fotografia da atividade de contação da história “Vaidoso gordo teimoso e...”



Contexto de Creche

Fotografias da atividade de exploração do lençol do tempo



Contexto de Jardim de Infância

Fotografias da atividade da história "Hansel e Gretel"



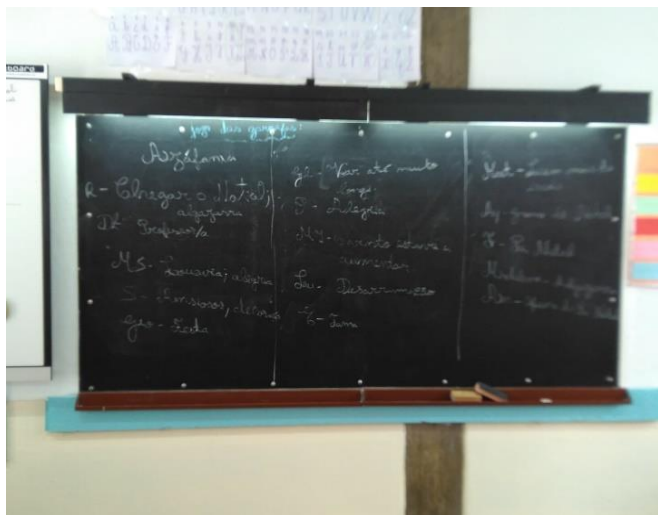
Contexto de Jardim de Infância

Fotografias da atividade da história “O Capuchinho Vermelho” (segunda vez)



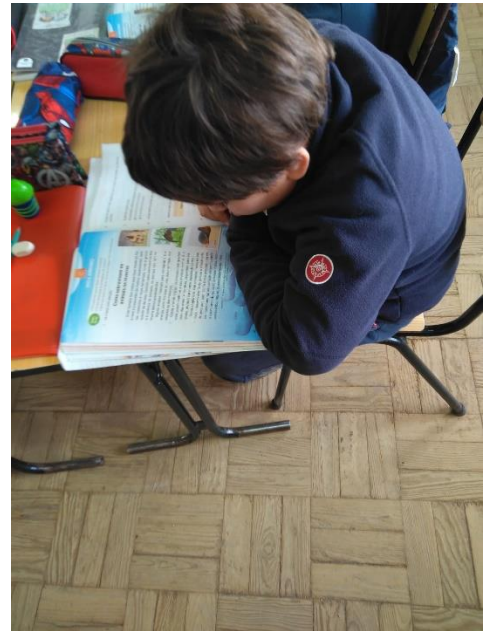
Contexto do 1.º CEB – Turma do 2.º ano

Fotografias da atividade da leitura do texto narrativo “A oficina do Pai Natal”



Contexto do 1.º CEB – Turma do 2.º ano

Fotografias da atividade da leitura do texto narrativo “Como os animais sobrevivem no inverno”



Contexto do 1.º CEB – Turma do 3.º ano

Fotografias da atividade da história “O Rapaz de Bronze”



Contexto do 1.º CEB – Turma do 3.º ano

Fotografias da atividade da história “O Gato das Botas”



Anexo XXVI – Avaliação de outras atividades implementadas, nos diferentes contextos, relacionadas com histórias para a infância

Contexto em Creche

Atividade de contação da história “Vaidoso gordo teimoso e...”

Tabela do Bem-estar na atividade de contação e de dramatização da adaptação da história “Vaidoso gordo teimoso e...”.

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A					X	
E					X	
F					X	
G					X	
I					X	
J					X	
L						Chegou no final da atividade.
Md					X	
MF					X	
Ml					X	
Mn					X	
R					X	
S					X	
Z					X	

Tabela do Envolvimento na atividade de contação e de dramatização da adaptação da história “Vaidoso gordo teimoso e...”.

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A					X	
E					X	
F					X	
G					X	
I					X	
J					X	
L						Chegou no final da atividade.
Md					X	
MF					X	
Ml					X	
Mn					X	
R					X	
S		X				
Z					X	

Contexto em Creche

Atividade da exploração do lençol sensorial

Bem-estar na atividade de exploração do lençol sensorial

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A					X	
E					X	
F					X	
G					X	
I					X	
J					X	
L						Não foi à creche.
Md					X	
MF					X	
MI					X	
Mn					X	
R					X	
S					X	
Z					X	

Envolvimento na atividade de exploração do lençol sensorial

Crianças	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Comentários
A					X	
E					X	
F					X	
G					X	
I					X	
J			X			Dispersou-se durante a atividade.
L						Não foi à creche.
Md					X	
MF					X	
MI					X	
Mn					X	
R					X	
S				X		
Z					X	

Contexto em Jardim de Infância

Atividade de contação da história “Hansel e Gretel”

Grelha de observação do vocabulário novo usado pelas crianças na atividade de contação da história “Hansel e Gretel”

Crianças	Usa novo vocabulário	Vocabulário novo usado	Observações
D	Sim	“Fortuna”.	
R	Sim	“Escurecer”.	
Fa	Não		
RI	Sim	“Escurecer”.	
E	Não		
S			Não foi à escola.
F	Sim	“Jaula”.	
I	Sim	“Temer”.	
G	Sim	“Fortuna”.	
Dk	Não		
Jn	Não		
Ja	Não		

Grelha de observação das contagens feitas pelas crianças durante a concretização do salame

Crianças	Realizou contagens	Observações
D	Sim	
R	Sim	
Fa	Sim	
RI	Sim	
E	Sim	
S		Não foi à escola.
F	Sim	
I	Sim	
G	Sim	
Dk	Sim	
Jn	Sim	
Ja	Sim	
J		Não foi à escola.

Contexto de Jardim de Infância

Atividade de contação da história “O Capuchinho Vermelho” (segunda vez)

Grelha de observação do vocabulário novo na atividade de contação e de dramatização da história “Capuchinho Vermelho” (segunda vez)

Crianças	Usa novo vocabulário	Vocabulário novo usado
D	Sim	“Pancadinhas”, “trinco” e “desabrochar”.
R		Não foi à escola.
Fa	Sim	“Desabrochar”, “trinco” e “pancadinhas”.
RI		Não foi à escola.
E	Sim	“Desabrochar”, “trinco”, “felizarda” e “pancadinhas”.
S	Não	Entrou na escola recentemente.
F	Sim	“Trinco”, “felizarda” e “pancadinhas”.
I	Sim	“Trinco” e “pancadinhas”.
G	Sim	“Trinco” e “pancadinhas”.
Dk	Não	
Jn	Sim	“Trinco”, “felizarda” e “pancadinhas”.
Ja	Sim	“Desabrochar”, “trinco”, “pancadinhas”.
J		Não foi à escola.
Sa	Sim	“Felizarda”.
Y	Não	Entrou na escola recentemente.

Grelha de observação da organização dos momentos da história “O Capuchinho Vermelho” (segunda vez)

Crianças	Organiza corretamente os momentos da história	Organiza os momentos da história com algumas dificuldades	Observações
D	X		
R			Não foi à escola.
Fa	X		
RI			Não foi à escola.
E	X		
S		X	
F	X		
I		X	
G		X	
Dk		X	Não organizou os momentos da história.
Jn	X		
Ja		X	Não organizou os momentos da história.
J			Não foi à escola.
Sa		X	
Y		X	

Grelha de observação da realização da dramatização da história “O Capuchinho Vermelho” (segunda vez)

Crianças	Consegue fazer a dramatização sem auxílio	Precisa de algum auxílio na dramatização	Observações
D	X		
R			Não foi à escola.
Fa	X		
Rl			Não foi à escola.
E	X		
S		X	
F	X		
I		X	
G		X	
Dk		X	
Jn	X		
Ja		X	
J			Não foi à escola.
Sa		X	
Y		X	

Contexto do 1.º CEB – Turma do 2.º ano

Atividade de leitura da história “A oficina do Pai Natal”

Grelha de observação do reconhecimento do significado de novas palavras (azáfama) no texto “A oficina do Pai Natal”

Crianças	Compreende o significado de novas palavras	Não compreende o significado de novas palavras	Observações
A	X		Não participou.
An			Estava a realizar tarefas do ninho.
Ay	X		“Gnomo de Natal”.
C	X		Não participou.
D	X		“Escola”; “professor”.
Du			Estava a realizar tarefas do ninho.
E	X		“Fama”.
F	X		“Pai Natal”.
G	X		“Voar até mais longe”.
Gl	X		“Aumentava”; “festa”.
L	X		“Neve”; “desarrumação”; “luzes”.
Lo			Estava a realizar tarefas do ninho.
M	X		“Algazarra”.
Ma	X		“Saem mais da escola”.
Mi	X		“O vento estava a aumentar”.
Mn	X		“Loucura”; “alegria na escola”.
Mr			Estava a realizar tarefas do ninho.
P	X		“Alegria”.
R	X		“Chegar o Natal”; “algazarra”; “desarrumação”.
S	X		“Ansiosos”; “decoreação”.

Contexto do 1.º CEB – Turma do 2.º ano

Atividade de leitura “Como sobrevivem os animais no inverno”

Notas de campo do reconhecimento do significado de novas palavras do texto narrativo “Como sobrevivem os animais no inverno”

Crianças	Observações ou citações das crianças
E	Significado de hibernar: “Conservam a energia do outono ao inverno, têm de guardar a energia e o ar”. Significado de armazenamento: “Guardar”.
L	Significado de migrar: “Voam para locais mais quentes”. Significado de hibernar: “Ficam dentro de uma toca até ao final do inverno”.
P	Significado de migrar: “Vão para um sítio quente mais adequado”.
S	Significado de armazenamento: “Guardar”. Significado de pardela: “Pardela preta é uma ave.”
Mn	Significado de isolar: “Isolar é proteger do frio”.

Grelha de avaliação da apropriação de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo (texto narrativo “Como sobrevivem os animais no inverno”)

Crianças	Apropria-se de novas palavras	Não se apropria de novas palavras	Observações (palavras apropriadas na oralidade)
A		X	
An			Estava a realizar tarefas do ninho.
Ay		X	
C		X	
D	X		“Isolar”.
Du			Estava a realizar tarefas do ninho.
E	X		“Possibilidades”; “fazer frente ao inverno”.
F	X		“Isolar”; “migram”.
G	X		“Hibernar”.
Gl		X	
L	X		“Hibernam”; “isolar”.
Lo		X	
M		X	
Ma			
Mi			
Mn	X		“Isolar”.
Mr			Estava a realizar tarefas do ninho.
P	X		“Migram”.
R		X	
S	X		“Escassez”; “hibernar”.

Contexto do 1.º CEB – Turma do 3.º ano

Atividade de leitura “O Rapaz de Bronze” (capítulo I)

Notas de campo do reconhecimento do significado de novas palavras e das respostas às perguntas de interpretação do capítulo I da história “O Rapaz de Bronze”

Crianças	Observações ou citações das crianças
Ma	Quem é que os gladiolos admiravam secretamente? - “Admiravam secretamente as camélias.” Qual era o desgosto dos gladiolos? - “O desgosto dos gladiolos é não serem como as túlipas.”
D	Qual era a característica dos cravos? - “Os cravos cheiravam a dentista.” Quem é que o gladiolo detestava? - “Flor do muguet, porque elas se escondem e só voltam a aparecer na primavera.”
N	Humilde – “É ser boa pessoa, não ter vaidade e ajudar as pessoas.”
L	“Buxos, magnólias, girassóis.”
H	Quais eram as características das tulipas? - “A tulipas eram caras e raras.” Mundana- “Pessoa social”
B	Quais eram as características das tulipas? - “Eram raras.”
G	“Porque elas eram raras e ricas.” (túlipas) Como eram as flores de estufa? - “As flores de estufa podiam constipar-se se saíssem.”

	Ráfia – “Fio para atar”
Nu	Mundana – “Gosta do mundo.”
E	Raras – “Quer dizer que há poucas.”

Grelha de avaliação da referência de algumas flores do capítulo I da história “O Rapaz de Bronze”

Crianças	Referiu pelo menos uma flor	Não referiu	Observações
Mi	X		
Al	X		
B	X		
R	X		
Md	X		
N	X		
Mr	X		
L	X		
Go	X		
Mc	X		
Ni	X		
E	X		
G	X		
Bo	X		
H	X		
D	X		
Mo	X		
M	X		
Nu	X		
Ma	X		

Atividade da leitura “O Rapaz de Bronze” (capítulo III)

Notas de campo do reconhecimento de palavras novas da história “O Rapaz de Bronze” (capítulo III)

Crianças	Observações ou citações das crianças
Ma	Garupa – “É a parte detrás dos cavalos e de outros animais.” Clareira – “Sítio onde não há muitas árvores.” Plátanos – “São árvores.” Rumor – “Alguma coisa que as pessoas vão falando.”
Mr	Rumor- “Todos a falar.” Escandalizada – “Vem de escândalo.”
Bo	Reviravolta – “Virar ao contrário.” Aragem- “Não está um vento muito forte, mas passa uma aragem de vento.”
Gu	Clareira – “É um sítio com luz.”

Notas de campo das respostas às perguntas de interpretação do capítulo III da história “O Rapaz de Bronze”

Crianças	Observações ou citações das crianças
Al	(Quem é que transmitiu o recado às outras flores?) “O gladiolo pediu às borboletas para mandar o recado às outras flores.” (Porque é que a tulipa chegou atrasada?) “A tulipa teve de ir a pé.”
Ma	(O que é que dizia esse recado?) “Era para se encontrarem com o rapaz de bronze no jardim.” (Quais foram as flores que receberam o recado?) “A begónia.” (Onde é que ficou decidido ser a festa?) “Clareira dos Plátanos.”
Mo	(Quais foram as flores que receberam o recado?) “A tulipa.” (O que é que o rapaz de bronze disse ao gladiolo quando ele disse que as orquídeas e os nardos não eram bem flores?) “Todas as flores são bonitas.”
Mr	(O que é que o rapaz de bronze disse ao gladiolo quando ele disse que as orquídeas e os nardos não eram bem flores?) “Todas as flores merecem ser convidadas.”
Gu	(Porque é que a tulipa chegou atrasada?) “Ela ficou à espera do vento, mas o vento não apareceu.”

Contexto do 1.º CEB – Turma do 3.º ano

Atividade da leitura “O Gato das Botas”

Notas de campo da atividade de reconto oral da história “O Gato da Botas”

Crianças	Observações ou citações das crianças
B	“À paulada.”
Al	“O gato disse que era para ele ir para o rio, depois quando o rei passou ele disse para acudir o Marquês de Carabás e diz que ele se estava a afogar.” “O rei perguntou aos camponeses de quem era aquele castelo e os camponeses disseram que pertencia ao Marquês de Carabás.”
Md	“O gato pediu botas.”
N	“Era um moleiro que tinha três filhos que ele morreu e que deixou uma herança magra.”
Mr	“E comeu-o.”
E	“E oferecia-lhe prendas.” “Um dia, ele quis conhecer o Marquês de Carabás.” “O Gato mandou as pessoas dizerem que o Tomás era o Marquês de Carabás.” “Com um bicho tão esperto como ele (gato) podiam ficar ricos.”
Ni	“Ao mais velho deixou o moinho, ao do meio deixou o burro e ao mais novo deixou o gato.”
H	“O gato ia torná-lo no homem mais rico da terra.”
D	“O Tomás estava a olhar secretamente.” “O Gato já não precisava de caçar ratos.”
M	“Foi ao castelo do ogre e disse para ele se transformar num leão e depois num rato.”
Mo	“Depois o rei socorreu o Tomás do rio e deu-lhe roupas. Depois o Tomás disse uma coisa à princesa.”
Nu	“A roupa foi roubada.”
Ma	“O Tomás ficou muito triste porque só tinha 3 escudos e um gato.” “Pedi uma fatiota.” “O gato depois foi apanhar um coelho e apanhou o maior, e depois foi ter com o rei, porque o gato sabia que o rei gostava muito de comida boa.” “Lebres, gazelas, perdizes.” “Depois o rei socorreu o Tomás do rio e deu-lhe roupas.” “E disse que lhes dava com o chicote.” “Depois o rei ficou espantado por ser muito grande e diferente e quando chegaram lá o rei disse ao Tomás e à Helena que eles se podiam casar, que lhes dava a sua bênção.”

Grelha de observação da identificação dos determinantes possessivos a partir da história “O Gato das Botas”

Crianças	Identifica alguns determinantes possessivos	Não identifica determinantes possessivos	Observações
Mi	X		Mencionou “teu” e “vossa”.
Al	X		Mencionou “teus” e “seu”.
B	X		Mencionou “suas” e “nossa”.
R	X		Mencionou “seu”.
Md	X		Mencionou “nossas”.
N	X		Mencionou “nosso”, “seus” e “tuas”.
Mr	X		Mencionou “nossa”.
L	X		Mencionou “sua”.
G			A criança realizou atividades propostas pela professora de ensino especial.
Mc	X		Mencionou “teu”.
E	X		Mencionou “seus” e “nossos”.
Gu	X		Mencionou “nossas”.
H	X		Mencionou “vossas” e “tua”.
Bo	X		Mencionou “meus”.
D	X		Mencionou “vossas”.
M	X		Mencionou “nossos” e “vossas”.
Mj	X		Mencionou “meu”.
Ni	X		Mencionou “meu” e “minhas”.
Ma	X		Mencionou “minhas”.
Nu	X		Mencionou “tuas”.

Anexo XXVII – Fotografias de crianças do 2.º ano do 1.º CEB a ler livros no espaço do recreio

