

Formar Leitores: Práticas Pedagógicas no contexto da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Ana Beatriz Andrade Alves

Mestrado em

**Educação Pré-Escolar e Ensino do
1.º Ciclo do Ensino Básico**



Formar Leitores: Práticas Pedagógicas no contexto da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

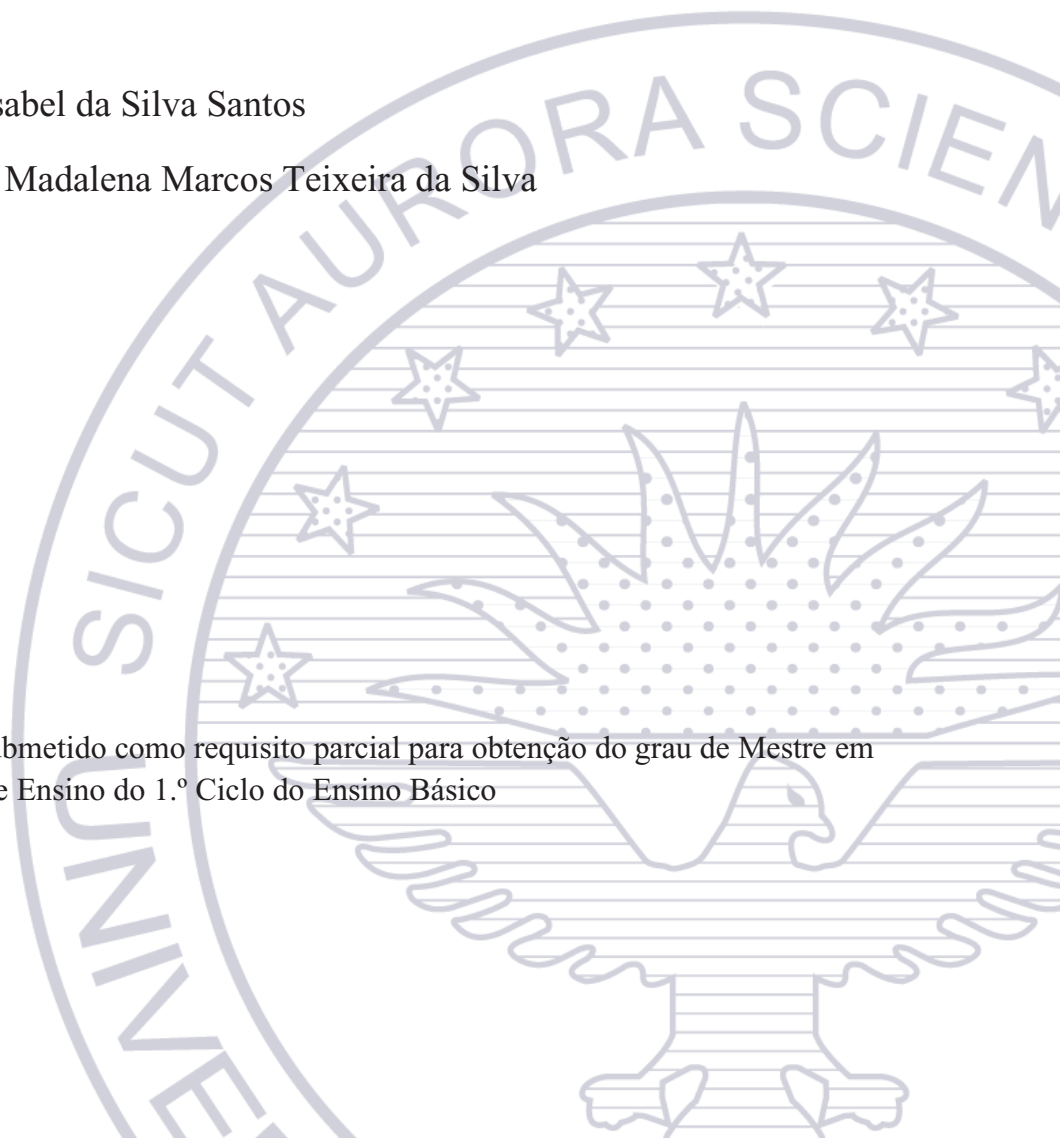
Ana Beatriz Andrade Alves

Orientadoras

Prof.^a Doutora Ana Isabel da Silva Santos

Prof.^a Doutora Maria Madalena Marcos Teixeira da Silva

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



Agradecimentos

Todos os percursos se tornam mais fáceis de percorrer quando estamos acompanhados de pessoas que nos ajudam, que nos oferecem o seu apoio quando mais precisamos, que permanecem ao nosso lado, independentemente do rumo que tomamos. Saber agradecer é das mais belas formas de gratidão, devemos dizer ao outro o quanto estamos gratos pela sua presença, pelo seu feito, ou simplesmente pela sua existência.

Quero, assim, agradecer:

- aos meus pais e irmãos, que são os melhores que podia ter. Ajudaram-me em todas as fases menos boas, em todos os momentos em que pensei em desistir, festejaram comigo cada vitória e ajudaram-me a levantar após cada derrota. Sei, e digo isto com toda a convicção do mundo, que nada disto seria possível sem eles. Sou muito grata pela sua presença na minha vida.
- aos meus avós maternos, que tiveram grande influência na minha educação, que me ajudaram a ser quem sou hoje e a quem muito devo. São os meus pilares, aqueles que sustentam grande parte de mim. Mesmo após a partida do meu avô, recebi dele, em muitos momentos, a força que precisava para continuar. Continua presente em mim de uma forma inexplicável. À minha querida avó, continuo a agradecer, todos os dias, o seu amor, carinho e atenção, transmitidos nos gestos, no apoio e na sua presença constantes.
- aos meus padrinhos, que sempre se preocuparam comigo, oferecendo-me a sua ajuda sempre que necessário.
- à minha melhor amiga, pelas conversas, silêncios e abraços. Por todo o seu apoio ao longo desta jornada.
- ao meu namorado, que permaneceu ao meu lado em grande parte deste percurso, mostrando-me o seu companheirismo, paciência, incentivo e conforto, fazendo-me acreditar em mim, vezes e vezes sem conta.
- à minha parceira de estágio e, acima de tudo, amiga Carolina, que foi o meu ombro amigo em muitas horas de nervosismo, que, com o seu positivismo, me fez acreditar que as coisas não eram tão más, como muitas vezes pareciam.

- à minha amiga Rita, que se mostrou sempre disponível em todos os momentos.
- à minha querida amiga Andreia que entrou na minha vida recentemente, mas que se mostrou sempre pronta para me ajudar a superar vários momentos, acreditando em mim, fazendo muito mais do que aquilo que a compete.
- à educadora e professora cooperante, pela paciência, conforto, por saberem como ajudar nesta fase da minha vida e, acima de tudo, por me mostrarem o que é na realidade ser educadora/professora.
- às minhas orientadoras, Ana Isabel Santos e Maria Madalena Silva, que estiveram sempre presentes, auxiliando-me em todas as fases, sendo merecedoras de todo o meu reconhecimento.
- a todas as crianças que me fizeram querer ainda mais esta profissão, que me deram, mesmo sem saberem, força para continuar a luta pela conquista deste meu grande sonho.

A partir de agora começa outra jornada, mas para que ela fosse possível precisei do apoio de muitas pessoas, que foram base, alicerce e ânimo. A estas pessoas agradeço todos os dias e sou muito grata por as ter ao meu lado.

Resumo

A Literatura Infantil é muito mais do que a escrita de obras para crianças. É, ou deve ser, acima de tudo, um caminho de descoberta do eu leitor, oferecido, desde cedo, às crianças. Dar a oportunidade à criança de crescer através da leitura é possibilitar-lhe o contacto com diferentes realidades, as quais podem ser apresentadas através de uma variedade de leituras pertencentes ao universo infantil. Deve-se oferecer às crianças a oportunidade de criar um gosto pela leitura, para que estas consigam sentir prazer naquilo que estão a ler. Só assim se conseguirá ajudar na formação de futuros leitores, capazes de analisar o mundo, expondo perspectivas para além daquelas que são apresentadas nos livros escolares.

Do universo da Literatura Infantil fazem parte os contos, os quais oferecem à criança a entrada num mundo belo e fantasioso, sendo esta uma forma de ajudá-las a crescer em todos os níveis, oferecendo-lhes, através de diferentes leituras, a oportunidade de aprenderem a lidar com as suas diferentes emoções. Os contos tradicionais e contemporâneos são uma boa forma de integrar as crianças no muito vasto universo de leituras. Uma leitura pode ensinar à criança uma melhor maneira de lidar com uma situação, algo que só conseguimos compreender quando valorizarmos devidamente a presença da leitura, desde cedo.

Desde modo, será feito um trabalho de análise e reflexão sobre as práticas desenvolvidas nos Estágios Pedagógicos I e II, durante as quais foram utilizados diferentes contos tradicionais e contemporâneos, trabalhados através de diferentes atividades e estratégias, sempre com o intuito de ajudar as crianças a desenvolver o gosto pela leitura.

No que diz respeito à prática pedagógica, chegamos à conclusão de que a implementação de vários momentos de leitura é, sem dúvida, uma boa forma de incentivar no gosto pela mesma, pois foi bem visível a forma como as crianças/alunos foram necessitando de mais momentos destes. Contudo, também se percebeu que a escolha dos contos e o modo como estes são apresentados é crucial para o desenvolvimento da motivação. Daí ser muito importante a presença de recursos que consigam cativar e ajudar as crianças/alunos a entrar no universo do conto trabalhado.

Muitas vezes estas práticas, influenciadas pela rotina, tendem a ser limitadas, revelando-se incapazes de chegar às crianças/alunos com o brilho necessário para o

desenvolvimento de uma nova “luz”, fundamental para a criação de um novo gosto: o da leitura.

Palavras-chave: literatura infantil; contos; práticas pedagógicas; gosto pela leitura; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

Children's Literature is much more than writing works for children. It is, or must be, above all, a way of discovering the reader self, offered, from an early age, to children. Giving children the opportunity to grow through reading is to enable them to come into contact with different realities, which can be presented through a variety of readings pertaining to the children's universe. Children should be offered the opportunity to create a taste for reading, so that they can get pleasure from what they are reading. Only in this way will we be able to help in the formation of future readers, capable of analyzing the world, presenting perspectives beyond those presented in school books.

Tales are part of the universe of Children's Literature, which offer children the entrance into a beautiful and fantasy world, which is a way to help them grow at all levels, offering them, through different readings, the opportunity to learn to deal with their different emotions. Traditional and contemporary tales are a good way to integrate children into the vast universe of reading. A reading can teach the child a better way to deal with a situation, something that we can only understand when we properly value the presence of reading, from an early age.

In this way, an analysis and reflection work will be done on the practices developed in Pedagogical Stages I and II, during which different traditional and contemporary tales were used, worked through different activities and strategies, always with the aim of helping children to develop a taste for reading.

With regard to pedagogical practice, we came to the conclusion that the implementation of several moments of reading is, without a doubt, a good way to encourage the taste for it, as it was very visible how the children/students were needing more moments like these. However, it was also realized that the choice of stories and the way they are presented is crucial for the development of motivation. Hence, the presence of resources that are able to captivate and help children/students to enter the universe of the short story is very important.

Often these practices, influenced by routine, tend to be limited, proving themselves unable to reach children/students with the necessary brightness for the development of a new "light", fundamental for the creation of a new taste: that of reading.

Keywords: children's literature; Tales; pedagogical practices; taste for reading; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo.....	iii
Abstract	v
Índice de Anexos	viii
Índice de Figuras	ix
Índice de Quadros.....	ix
Índice de Tabelas	x
Introdução	1
CAPÍTULO I - Enquadramento Teórico	3
1.1 A Educação Literária - A presença dos contos tradicionais e contemporâneos na prática escolar	4
1.2 As práticas pedagógicas em prol da promoção de comportamentos de leitura nas crianças	11
CAPÍTULO II - Abordagem Metodológica	21
1. ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DO TRABALHO DESENVOLVIDO	22
1.1. Organização Metodológica da Intervenção	22
1.2. Organização Metodológica da Investigação	25
2. OBJETIVOS	26
3. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO	27
3.1 Educação Pré-Escolar	27
3.1.1 Caracterização do meio envolvente.....	27
3.1.2. A Escola	28
3.1.3 A sala de atividades.....	30
3.1.5 Caracterização do grupo de crianças da Educação Pré-Escolar	35
3.2 1.º Ciclo do Ensino Básico	37
3.2.1 Caracterização do meio envolvente.....	37
3.2.2 A Escola	39
3.2.3 A sala de aula e rotina	41
3.2.4 Caracterização do grupo do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico	44
3.2.5 Caracterização do grupo do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico	46
CAPÍTULO III - Práticas Pedagógicas em Contexto da Educação Pré-Escolar ...	47
3.1. A Leitura de Contos Tradicionais e Contemporâneos na Educação Pré-Escolar.....	48

3.1.1 Os Contos Tradicionais	51
a) “A Bela Adormecida” dos Irmãos Grimm	51
b) “A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos <i>Grimm</i>	55
3.1.2 Os Contos Contemporâneos	58
a) “O gosto das bruxas” de António Torrado	58
b) “O Urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares	62
c) “Uns óculos para a Rita” de Luísa Ducla Soares	64
3.1.3 Análise dos comportamentos de compreensão e interesse pela leitura	67
A) Compreensão dos contos	68
B) O interesse pelos contos	72
CAPÍTULO IV - Práticas Pedagógicas em Contexto do 1.º Ciclo	77
4.1. A Leitura de Contos Tradicionais e Contemporâneos no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Ensino à distância	78
4.1.2 Análise dos comportamentos de compreensão e interesse pela leitura – Ensino à distância	81
a) Os Contos Contemporâneos	82
b) Os Contos Tradicionais	82
4.2. A Leitura de Contos Tradicionais e Contemporâneos no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Ensino Presencial	84
4.2.1 Análise dos comportamentos de compreensão e interesse pela leitura – Ensino Presencial	88
A) Compreensão do conto	88
B) O interesse pelos contos	89
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
Referências Bibliográficas	98
Anexos	102
Apêndices	190

Índice de Anexos

Anexo I- Canção do Bom Dia (autoria da Educadora Alda Casqueira)	102
Anexo II- Canção do Tempo (autoria da Educadora Alda Casqueira).....	103
Anexo III- Horário da turma (rotina na escola – quando tinham aulas presenciais) – 1.º Ciclo.....	104
Anexo IV - Horário da telescola (RTP Memória), destinado ao 4.º ano de escolaridade, incluindo o horário da programação televisiva referente à Matemática Passo a Passo (RTP Açores).....	105
Anexo V- Grelhas de observação do conto “A Bela Adormecida”, dos Irmãos <i>Grimm</i>	106
Anexo VI- Grelhas de observação do conto “A Formiguinha e a Neve”, dos Irmãos Grimm	107
Anexo VII- Grelhas de observação do conto “O gosto das bruxas”, de António Torrado.....	108
Anexo VIII- Grelhas de observação do conto “O urso e a formiga”, de Luísa Ducla Soares.....	109
Anexo IX- Grelhas de observação do conto “Uns óculos para a Rita”, de Luísa Ducla Soares.....	110
Anexo X- Recursos utilizados para a exploração dos contos	111
Anexo XI- Outras atividades de leitura e escrita.....	113
Anexo XII- Blogue “Toca, resolve e muito irás aprender”	115
Anexo XIII- Satisfação dos alunos face ao conto contemporâneo trabalhado.....	115
Anexo XIV- Respostas à questão geral do conto contemporâneo “Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?”	116
Anexo XV- Vídeo explicativo – “Introdução, Desenvolvimento e Conclusão”	116
Anexo XVI- Satisfação dos alunos face ao conto tradicional trabalhado	117
Anexo XVII- Respostas à questão geral do conto tradicional “Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?”	117
Anexo XVIII- Parte do blogue (1.º ano de escolaridade).....	118
Anexo XIX- Recurso utilizado para explorar o conto contemporâneo “A ovelhinha preta” de Elizabeth Shaw.....	118
Anexo XX- Grelhas de observação/compreensão dos contos, preenchidas - Educação Pré-Escolar.....	119
Anexo XXI- Grelhas de observação/compreensão do conto, preenchida – 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º ano.....	129
Anexo XXII- Diário de Bordo.....	131
Anexo XXIII- Memorandos (Ensino à distância).....	180

Índice de Figuras

Figura 1- Mapa da sala de atividades	31
Figura 2- Destaque da distribuição das crianças pelas áreas lúdicas, antes da implementação dos cordões identificativos	32
Figura 3- Destaque da distribuição das crianças pelas áreas lúdicas, após a implementação dos cordões identificativos	33
Figura 4- Mapa da sala de atividades	42
Figura 5- Momento de leitura do conto tradicional " A Bela Adormecida"	54
Figura 6- Momento espontâneo da exploração da maquete do conto tradicional "A Bela Adormecida"	54
Figura 7- Atividade da Área do Conhecimento do Mundo.....	55
Figura 8- Reconto efetuado pelas crianças.....	57
Figura 9- Exploração do conto “A Formiguinha e a Neve”, através de um guarda-chuva.....	58
Figura 10- Momento de leitura do conto "O gosto das bruxas", de António Torrado.....	60
Figura 11- Tira de Registo do conto "O gosto das bruxas".....	61
Figura 12- Atividade de Expressão Plástica.....	62
Figura 13- Reconto pelas crianças do conto contemporâneo "O Urso e a Formiga"	63
Figura 14- Transcrição de Palavras relacionadas com o sentido da visão.....	65
Figura 15 - Transcrição de Palavras da criança 3	66
Figura 16 –Transcrição de Palavras da criança 2.....	66
Figura 17 - Atividade do Domínio de Educação Física.....	67
Figura 18 - Atividade do Domínio da Matemática.....	67
Figura 19 - Atividade "A roleta dos sentidos".....	67
Figura 20 - Exploração espontânea do guarda-chuva do conto “A Formiguinha e a Neve”	73
Figura 21 - Exploração do conto "A ovelhinha preta".....	86
Figura 22 - Exploração do conto "A ovelhinha preta”	87

Índice de Quadros

Quadro 1- Atividades desenvolvidas na prática pedagógica relacionadas com o tema de Relatório de Estágio.....	50
Quadro 2- Contos tradicionais e contemporâneos trabalhados.....	51
Quadro 3- Número de alunos com acesso às novas tecnologias.....	78
Quadro 4- Atividades desenvolvidas à distância relacionadas com o tema do Relatório de Estágio.....	80
Quadro 5- Conto Tradicional e Contemporâneo trabalhados.....	81

Quadro 6 - Atividades desenvolvidas relacionadas com o tema do Relatório de Estágio (1.º ano de escolaridade)	85
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Compreensão dos contos tradicionais.....	68
Tabela 2 - Compreensão dos contos contemporâneos	71
Tabela 3 - Interesse pelos contos tradicionais	74
Tabela 4 - Interesse pelos contos contemporâneos.....	75
Tabela 5 - Compreensão do conto contemporâneo “A ovelhinha preta”, de <i>Elizabeth Shaw</i>	89
Tabela 6 - Interesse pelo conto contemporâneo “A ovelhinha preta”, de <i>Elizabeth Shaw</i>	89

Introdução

O presente Relatório de Estágio é uma unidade curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade dos Açores, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Educação, que se insere na área científica de Prática Educativa Supervisionada, e que reflete o trabalho desenvolvido nas unidades curriculares Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II. Como é referido na alínea 2) do artigo 1.º do Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores, ambos os estágios conferem habilitação para a docência nos dois ciclos de estudo.

A escolha da temática em evidência resultou do crescente reconhecimento da importância da Educação Literária para o desenvolvimento de várias capacidades nas crianças. Como salienta Pinto (2014, p. 265), a competência literária “contribui para a maturação intelectual, cognitiva, moral, afetiva e estética do leitor, em que uma experiência gradativa de leitura permitirá, à partida, uma capacidade cada vez maior de compreensão e expressão do e no mundo”. Desde cedo, as crianças relacionam-se com o mundo, começando por se confrontar com as pessoas e com os mais variados objetos que existem à sua volta, desenvolvendo, assim, as suas capacidades físicas, motoras, psíquicas e afetivas; os livros ajudarão a expandir esse processo de conhecimento do mundo.

Para além disso, a Educação Literária foi uma área que nos cativou desde o início da formação, percebendo que este era um caminho que gostaríamos de percorrer, não só pelo gosto pessoal, mas principalmente pela crescente consciência da importância desta área na formação da criança. A presente temática leva-nos a compreender o modo como a Educação Literária aparece, ou deve aparecer, ao longo da infância, sendo fulcral refletirmos sobre a oferta de leituras e livros variados, tendo em conta a sua mediação (Giroto & Aguiar, 2012).

O presente Relatório de Estágio, construído com base nos dois momentos de estágio, realizados nas unidades curriculares referidas anteriormente, pretende analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do tema escolhido, nomeadamente a formação de leitores. De acordo com a temática escolhida, optamos por oferecer às crianças, das salas onde aconteceram os Estágios, diferentes momentos de leitura de contos tradicionais e contemporâneos, escolhidos de acordo com as faixas etárias.

Assim, por um lado, analisaremos o comportamento e a compreensão das crianças face aos diferentes contos, conseguindo perceber como e quais as competências que estão

a ser desenvolvidas, nas várias idades, nomeadamente “... a linguagem, a percepção, a imaginação, a memória, a atenção, o pensamento, o auto-controle da conduta ou da vontade ...” (Giroto & Aguiar, 2012, p.2), competências estas que são vitais para o estabelecimento da atitude leitora.

Por outro lado, também será dado destaque aos recursos e estratégias utilizadas nas leituras dos diferentes contos, fundamentais para o desenvolvimento de práticas cativantes e essenciais para o desenvolvimento de novos hábitos e aprendizagens. Um Educador/Professor deve procurar apresentar as crianças com “pequenas doses diárias de leitura agradável, sem forçar, mas com naturalidade ...” (Paz & Gutiérrez, 2018, p. 85.), de modo a desenvolver nelas hábitos leitores que farão parte da sua vida. Salienta-se ainda que todas as atividades e reflexões relacionadas com a temática em questão serão alvo de uma análise minuciosa, que será interligada com a revisão de literatura.

Relativamente à estrutura deste documento é constituída por quatro capítulos diferenciados, sendo o primeiro destinado a aspetos teóricos, relacionados com a fundamentação da temática escolhida e o segundo relacionar-se-á com a parte prática dos estágios, abrangendo as caracterizações do núcleo escolar, meio envolvente e grupo de crianças/alunos. No que concerne ao terceiro e quarto capítulos, estes englobam a apresentação das atividades leitoras desenvolvidas em contexto da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, envolvendo a análise minuciosa dos comportamentos de leitura das crianças. Irão ainda ser apresentadas as conclusões e as considerações finais, nas quais serão exibidas as dificuldades e as potencialidades existentes ao longo dos estágios, bem como irão ser revelados os aspetos mais significativos do Relatório de Estágio. Finalizar-se-á com as referências bibliográficas, anexos e os apêndices.

CAPÍTULO I

Enquadramento Teórico

1.1 A Educação Literária - A presença dos contos tradicionais e contemporâneos na prática escolar

A educação literária tem como principal objetivo a fomentação da competência literária, o que permitirá às crianças desenvolver a capacidade de ler um texto literário (Peres, 2006). Ao desenvolver esta capacidade de leitura, a criança também vai aprendendo a produzir e a interpretar diferentes textos com diferentes características literárias, o que será muito benéfico para a sua formação como futuro leitor. Como refere Fillola (1999, referenciado por Peres, 2006, p. 289), “a competência literária possui três componentes: a competência leitora, o intertexto leitor e a competência enciclopédica”.

No desenvolvimento das crianças/jovens é essencial a oferta de diferentes momentos de leitura, os quais devem ser acompanhados da **compreensão leitora**, pois sem esta compreensão todo o processo de leitura acaba por ser exíguo. Compreender aquilo que está a ser lido, relacionando com experiências pessoais, antecipando ideias, estabelecendo associações, etc. são objetivos fulcrais para o desenvolvimento do gosto pela leitura. Segundo Sá e Veiga (2010, p. 17, referenciado por Trigo, 2016 p. 5), “a atividade de compreensão é vista como uma atividade multidimensional que relaciona a representação semântica do texto com os fatores afetivos, intelectuais e experienciais do leitor”. Através da compreensão leitora consegue-se estabelecer uma relação entre o leitor, o texto e o contexto, o que leva ao desenvolvimento de uma postura positiva face à prática diária de momentos variados de leitura, proporcionados em contexto escolar, ou em qualquer outro.

No que concerne ao **intertexto leitor**, este leva-nos a decifrar certas partes dos textos com outros olhos, ou melhor, com outras leituras. Esta componente pode ganhar uma maior importância, principalmente, nos textos de literatura infantil, visto que o público ao qual se destinam estes textos revela um conhecimento do mundo em construção, estando ainda as crianças em processo de formação enquanto futuros leitores. No caso da literatura infantil, as marcas de intertextualidade podem aparecer sob a forma de texto verbal ou icónico, oferecendo a possibilidade ao jovem leitor de reconhecer novas vozes presentes nos textos, relacionando-as com a sua experiência cultural ligada à tradição oral ou a outros produtos culturais divulgados por diversos meios (Luch, 1998, referenciado por Azevedo, 2008).

Relativamente à **competência enciclopédica**, esta diz respeito aos conhecimentos que vão sendo conseguidos aos longo da vida, os quais vão sendo aprimorados, tendo em

conta as experiências vividas, recebendo estas diferentes sentidos/interpretações à medida que vamos enriquecendo a bagagem que vai sendo adquirida ao longo de todo o nosso crescimento. Esta competência permite-nos distinguir/reconhecer aspetos básicos do nosso quotidiano, servindo de “... base tanto para a produção como para a recepção dos diversos gêneros textuais ...” (Cavalcante, 2014, p. 14).

Como é da opinião de muitos investigadores, a competência literária engloba, naturalmente, estas três vertentes, que se vão adquirindo, sendo, assim, essencial a criação de momentos de leitura de obras literárias.

A literatura é uma arte valorizada pela sua qualidade estética, ou seja, pela sua beleza, em geral. No centro disto, estão os textos que resultam de toda uma atividade criadora/inspiradora, a qual pode ser influenciada pelas sociedades, pois a Literatura é o que as sociedades entendem como tal. As obras literárias são produtos das culturas, exprimem-nas, mas também as influenciam; fazem parte dos seus diferentes contextos, acabando por ser influenciadas por eles. É assim necessário que se tenha uma formação, desde cedo, que passe pela compreensão de todas as implicações, estéticas, culturais e sociais dos códigos literários.

Existem várias definições de Literatura, no entanto aparecem aspetos que são comuns a todas, os quais são evidentes pois, como nos refere Sérgio (2011, p. 1),

[a] pesar das diferenças e por vezes antagonismos presentes nessa pequena amostragem, podemos retirar dela alguns fatos inegáveis: a) [a] Literatura é uma manifestação artística. b) [a] linguagem é o material da Literatura, isto é, o artista literário trabalha com a palavra. c) [e]m toda obra literária percebe-se uma ideologia, uma postura do artista diante da realidade e das aspirações humanas.

Ao compreendermos a definição de (boa) literatura conseguimos entrar num caminho mais profundo que nos permite perceber como é que esta deve estar presente na formação de leitores. A Literatura é uma arte e deve ser esta arte, na sua total essência, que deve ser passada às crianças, logo desde cedo, através da literatura infantil. As ideologias políticas tendem a alterar a ideia de literatura e o seu *cânone*, no sentido de uma formação ideológica particular, e não é isto que se pretende ao inserirmos as crianças neste mundo, com todas as suas vertentes. Além disso, há que estar atento e recetivo às novas criações, particularmente no domínio infantil e juvenil, cuja cultura está em constante mutação.

De acordo com alguns autores, nomeadamente Cervera, Filolla ou Salvador (referenciados por Peres, 2006, p. 289), a Literatura Infantil é fulcral para adquirir a

competência literária, “... uma vez que reúne as propriedades estéticas que caracterizam a denominada literatura canónica e as características necessárias para suscitar o interesse das crianças”. Como é referido por Meireles (1979, p. 96, citado por Mélló & Machado, 2008, p. 11), “[u]m livro de literatura infantil é, antes de mais nada, uma obra literária”, embora nem todos os livros infantis sejam literários. Deste modo, podemos afirmar que dentro da Literatura em geral temos a Literatura Infantil, a qual é constituída pelas obras de arte que permitem motivar e desenvolver a imaginação da criança, ajudando-a a criar a sua própria liberdade, fazendo-a percorrer um caminho onde a fantasia, a emoção e a sensibilidade não encontram fronteiras. Apesar dos traços específicos que caracterizam a literatura infantil, esta não deixa, ou pelo menos não deve deixar de ser literatura, devendo apresentar todo um conjunto de características que a permitam integrar no campo literário.

A Literatura Infantil foi muito contestada/questionada inicialmente, pois, como já é de conhecimento de todos, o aparecimento da Literatura Infantil é relativamente recente. Até cerca da segunda metade do século XVIII, não se entendia a infância como fase distinta do crescimento e, como tal, não se escreviam textos direcionados para crianças. Como nos refere Nascimento (2006, p. 15), “[n]ão existia a diferenciação de coisas adultas/coisas infantis ...”. Só mais tarde, com a conceção da ideia de infância, começaram a surgir os primeiros livros infantis, os quais, na sua maioria, resultavam da adoção de textos para adultos. Quando se começou a escrever especificamente para crianças, a Literatura Infantil passou a ser conhecida por apresentar recursos linguísticos e literários que se adequavam ao desenvolvimento delas, com o principal propósito de se estabelecer uma relação entre o escritor e a criança.

Com o tempo, de acordo com alguns autores, a Literatura infantil passou a ser caracterizada pela sua interdisciplinaridade, pois na hora de definir todo o seu universo, todo ele complexo, convocamos outras áreas como a pedagogia, sociologia, entre outras (Petrini 1963 e Soriano 1975, referenciados por Valero, 1989, p. 218). De todas estas áreas, a pedagogia foi a primeira a ser aprofundada, visto que, segundo Petrini (1963, referenciado por Valero, 1989, pp. 218-219), “el planteamiento crítico de la literatura infantil, há sido posible gracias al movimiento pedagógico moderno, pues, según el, en épocas anteriores tan sólo fué concebida como instrumento pedagógico de lectura”. Ainda, segundo estes autores (referenciados por Valero, p. 218), a literatura “[a]l ser una manifestación cultural múltiple, se acentúan en ella las connotaciones propias de la obra de arte y las de toda expresión humana”.

A vertente pedagógica atribuída à literatura começou a ser vista com outros olhos, os quais mostravam que a pedagogia estava a retirar o verdadeiro valor da literatura como uma arte. Nesta altura, a formação das crianças passava pelo desenvolvimento de uma postura de apatia, sendo estas limitadas a ouvir as histórias, não desenvolvendo uma postura de liberdade de expressão e criação, a qual enriquece o desenvolvimento, devendo fazer parte da educação literária. Como referem Silva e Urt (2016, p. 227-228),

... a pedagogia se apropriou indevidamente da educação literária, deixou esvair-se o valor dessa arte e ainda sujeitou a criança, por longo tempo, como ser passivo a qualquer forma de prática relacionada à leitura, na qual apenas contempla e ouve ações, que representam apenas o primeiro momento da vivência no mundo das histórias.

Com o passar do tempo, começou-se a defender a literatura como arte educativa em si mesma, percebendo-se que esta "... sob o enfoque da educação por meio de histórias, amplia e sensibiliza a maneira de se enxergar as coisas, e mais, deixa vestígios de emoções provocadas a comportamentos futuros" (Silva & Urt, 2016, p. 228). Foi assim que se passou a cumprir, ao nível da educação escolar, a tarefa de

... ensinar às crianças conceitos estéticos de arte, estimular habilidades e propor vivenciar as obras em sua plenitude, ou seja, a liberdade da criação infantil e o valor da originalidade dos trabalhos infantis em detrimento à tendência de equiparar a consciência do adulto e a imposição de comportamento fossilizado, no qual as emoções estéticas se vinculam ao comportamento moral (Vigotski, 2010 referenciado por Silva & Urt, 2016, p. 228).

A Literatura Infantil é definida como sendo o conjunto de obras literárias destinadas às crianças, ou que, apesar de, inicialmente, não terem sido destinadas às mesmas, foram, posteriormente, anexadas à Literatura Infantil, possuindo um conjunto de características que são distintivas, pois não nos podemos esquecer de que estas se destinam a um público com gostos e interesses muito concretos. A escrita para crianças deve convocar estratégias diversificadas, visto que o público alvo é muito concreto, como refere Bicchonnier (1991, p. 268, referenciado por Bastos, 1999, p. 23): "[a]crescentar «para crianças» à literatura acaba, de certa maneira, por evocar um outro género literário, uma outra forma de escrita, adaptada a um público".

Fazem parte do universo da Literatura Infantil contos de todos os tempos, os quais podem ser trabalhados com as crianças, logo desde cedo. Para este trabalho, escolhemos comparar os contos tradicionais e os contemporâneos, para verificar as diferentes formas

de receção, analisando o impacto que a leitura destes contos teve ao longo dos estágios, na formação das crianças enquanto leitores ou potenciais leitores e no interesse por elas revelado. Escolhemos fazer esta comparação para compreender o impacto que os diferentes contos causaram nas crianças, sendo isto uma forma de ajudar na “criação” de momentos que incentivem à prática da leitura.

É importante que as crianças gostem daquilo que estão a ouvir, pois este é, na nossa opinião, o ponto de partida fundamental para o desenvolvimento de futuros grandes leitores. Se, desde cedo, oferecermos vários momentos de leituras variadas, perceberemos quais os textos que mais despertam o interesse dos seus leitores, informação que poderá orientar os educadores/professores na adoção de estratégias motivadoras, as quais serão uma mais-valia para desenvolver o interesse na área da leitura.

A presença de contos nas salas de aula é uma forma de ajudar as crianças a crescer em todos os níveis, oferecendo-lhes, através de diferentes leituras, a oportunidade de aprenderem a lidar com as suas diferentes emoções. Segundo Bruder (2000, p. 33, citado por Carnaz, 2013, p. 10) “[o] conto orienta o pensamento e as emoções da criança e do adulto, sem outra intenção que não a de lhe dar a liberdade de extrair as suas próprias conclusões”. Os contos tradicionais ou contemporâneos permitem, como salienta Bastos (1999, p. 63), uma “abertura à originalidade e autonomia progressiva da criança”. Tem-se como preocupação o desenvolvimento da autonomia das crianças, num ambiente não impositivo, mas de liberdade, algo que pode ser trabalhado através da promoção do crescente contacto com textos de qualidade.

No que concerne aos contos tradicionais, a sua exploração é uma mais-valia, enquanto forma de promover a “interação família-escola”, uma vez que a família pode reconhecer, por um lado, de forma mais direta, aquilo que está a ser trabalhado na escola e, por outro, a escola pode procurar junto da família uma participação mais ativa. Deste modo, trabalhar com estes contos deve ser algo oferecido às crianças desde cedo, não só como forma de ajudar no desenvolvimento de uma melhor interação entre a escola e a família, mas, sobretudo, como estratégia essencial para o desenvolvimento global da criança.

Os contos tradicionais possibilitam a ligação à criança através do uso de uma linguagem simbólica, a qual, segundo Bastos (1999, p. 73), lhes permite “aprender a enfrentar certos problemas e a articular o seu mundo interior com as experiências que vai vivendo”. Ainda segundo Bastos (1999), as crianças identificam-se com as personagens dos contos, permitindo um crescente diálogo entre o Educador/Professor e a criança. Estas

características são muito importantes para o seu desenvolvimento, não só como futuros leitores, mas também como adultos capazes de agir no mundo de forma crítica e livre.

Colomer (2003, referenciado por Carnaz, 2013, p. 12) afirma que “o conto tradicional é a narrativa mais adequada às capacidades literárias da criança”, pois apresenta um conjunto de características que se adequam ao desenvolvimento infantil, permitindo que as crianças se identifiquem mais facilmente com aquilo que estão a ouvir, podendo, assim, a partir destes momentos, desencadear o prazer pela leitura.

Nos contos tradicionais, temos presente as seguintes características: geralmente o texto não é muito vasto; não costuma haver muitas personagens; as personagens existentes apresentam-se em polos antagónicos, ou seja, dividem-se entre as personagens boas e más, bonitas e feias, etc, algo que se adapta ao pensamento infantil, pois as crianças mais pequenas não têm a capacidade de relativizar, e têm mais dificuldade em identificar as personagens que não apresentam atributos fortemente expressos. A associação de características morais/psicológicas a aspetos exteriores ajuda os leitores a compreendê-las com mais facilidade. Está presente uma moral dicotómica, em função da qual os bons são recompensados e os maus são punidos. Não há marcas muito evidentes do tempo e espaço, que são indeterminados e míticos e as ações articulam-se de forma direta; e os finais são quase invariavelmente felizes (Colomer, 2003).

Ainda em relação aos contos tradicionais, estes apresentam um “esqueleto narrativo” fixo, ou seja, incorporam certos elementos narrativos que se mantêm iguais em qualquer parte do mundo ou tempo. São contos que têm como fonte de inspiração a oralidade, muitas vezes anónima, outras vezes filtrada pela criatividade de escritores de diferentes épocas. Assim, as designações contos populares e contos tradicionais confundem-se por terem estrutura e recursos comuns e apenas diferem pelo facto de os contos populares não terem autor, enquanto muitos autores conhecidos assinaram contos tradicionais.

Com o passar dos anos, foram surgindo inovações, as quais levaram aos contos modernos e posteriormente aos contos contemporâneos. Os contos contemporâneos permutam a estrutura clássica, rígida, pela construção de um texto de extensão variável. Segundo Manzano (1987, p. 14, referenciado por Bastos, 1999, p. 122), este tipo de contos permite “uma leitura projetiva do eu leitor, conseguida sobretudo através do recurso a personagens próximas do universo da criança e do jovem”. Para além disto, ainda segundo Bastos (1999, p. 122), este tipo de contos permite “a interiorização do eu”, favorecendo a “evolução da afetividade, dos processos emocionais, o descobrimento progressivo do

sentimento da moral e as inter-relações da vontade e da inteligência e a inserção social, desde níveis de integração familiar às múltiplas possibilidades que o grupo implica, por exemplo”.

O conto contemporâneo apresenta uma grande diversidade temática e estilística, a qual integra um conjunto de situações muito presentes na realidade do ser humano. É certo que pode haver uma certa aproximação, em alguns aspetos, ao conto tradicional, contudo, através de uma nova visão sobre aquilo que nos rodeia, nos contos contemporâneos aparecem novos panoramas, provenientes de uma crescente abertura a novas realidades.

Há determinados aspetos que se alteraram nos contos contemporâneos, nomeadamente: o espaço e o tempo têm, muitas vezes, uma localização mais contemporânea, apesar de continuarem, também com frequência, a ser indeterminados; a expressão habitual do “era uma vez” passa a dar lugar a outras expressões; o narrador deixa de ser exclusivamente heterodiegético e passa a poder tomar outras classificações, ou seja, pode ser heterodiegético ou autodiegético, presente ou ausente, por vezes apresentando-se claramente como o criador da História, que ele manipula; o tom utilizado é mais afetivo e familiar, recorrendo-se a uma linguagem coloquial; introduz-se espaço para a reflexão; ocorre o aparecimento de personagens não dicotómicas, ou seja, personagens que não são obrigatoriamente boas ou más, podendo ser neutras ou com facetas díspares. No texto, manifesta-se a consciência da autorreferencialidade, nomeadamente pelo recurso à intertextualidade e a referências metadieéticas. Além disso, os finais são frequentemente abertos e deixam uma espécie de ressonância significativa, isto é, de algo que irá surgir no leitor a partir das conexões entre o mundo apresentado pela literatura e o mundo que ele observa no seu quotidiano.

No que toca à ação dos mediadores de leitura, é fundamental a oferta de situações em que as crianças são convidadas a desenvolver a sua competência literária, podendo estas passar pelo desenvolvimento de vários momentos de leitura de contos tradicionais e contemporâneos. Mesmo estes não sendo contemplados nos programas e orientações curriculares, é uma boa forma de abrir o caminho da formação de futuros grandes leitores.

1.2 As práticas pedagógicas em prol da promoção de comportamentos de leitura nas crianças

Atualmente existem muitas atividades que distanciam as crianças e jovens da leitura, o que faz com que não seja muito fácil levá-los a optar por ler. É por isto que é fundamental que os educadores/professores promovam, desde cedo, práticas promotoras de comportamentos de leitura, essenciais para a formação leitora e também para o desenvolvimento global das crianças, particularmente, no que diz respeito à escolaridade, para um melhor desempenho noutras disciplinas.

A escola tem um importante papel nesta formação, pois, para muitas crianças, o único meio para o desenvolvimento de novas aprendizagens é a escola, tendo esta, também, um papel fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem da leitura, o qual deve estar estreitamente ligado ao despertar do gosto pela mesma. No entanto, não vale de nada os educadores/professores apenas terem em consideração a importância da leitura se não procurarem desenvolver práticas que consciencializam aquilo que está em causa. A maior prova que um educador/professor pode dar é atuar criando situações e rotinas promotoras de novas aprendizagens, quer ao nível da leitura, quer ao de outras competências.

As práticas desenvolvidas, em contexto de sala de aula, são cruciais para a formação de comportamentos de leitura, que se desenvolvem fora do âmbito escolar. Um educador/professor que procura diferentes formas de incentivar os seus alunos será mais capaz de contribuir para o sucesso dos mesmos, tanto a nível escolar, como pessoal. Se ajudarmos os nossos alunos a ser mais e melhor dentro das salas de aula, certamente veremos frutos para além deste contexto.

É muito importante que um educador/professor tenha consciência do seu papel no dia a dia de uma criança, uma vez que, como refere Horta (2018, p. 3),

... a forma como os e as educadoras intervêm (ou não) na sua prática pedagógica irá estimular ou condicionar as aprendizagens que as crianças possam fazer (...) pois são eles os responsáveis pelas situações ou oportunidades de aprendizagem que despontam no dia a dia das vivências das crianças.

Devem, assim, oferecer um conjunto de experiências aos alunos, possibilitando-lhes momentos positivos, através dos quais os mesmos possam revelar uma maior entrega, sendo esta mais genuína e motivante. Assim, consegue-se criar “uma cultura pedagógica que promova a motivação para a leitura e para a escrita (...) envolvendo as crianças em

tarefas e atividades de literacia autênticas e significativas” (Alves Martins, 2017, p. 54, citados por Horta, 2018, p. 2).

É essencial perceber o papel que o educador deve assumir em termos pedagógicos pois, como nos diz Santos (2017, p. 1), a utilização funcional que as crianças atribuem à leitura e escrita “... deve ser o cerne do trabalho do Educador de Infância neste domínio”. Deste modo, segundo Ramos (2013, referenciado por Rios, 2014, p. 7), “[a] formação de leitores literários exige, como nos é fácil entender, docentes competentes e com profundo conhecimento das especificidades do sistema literário, para além de, é claro, uma sólida «bagagem» de leituras”.

A Educação Literária remete para uma vertente abrangente do currículo, a qual é explorada com vista a promover o progresso da leitura e escrita, bem como a desenvolver na criança/aluno um conjunto de capacidades comunicativas que serão essenciais no futuro. Logo, a Educação Literária é fulcral na integração do saber da criança e de todo o seu desenvolvimento.

O domínio da Educação Literária permite destacar a articulação existente entre a formação curricular de leitores e a “matriz cultural e de cidadania”. Como está referido no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015, p. 8), “[o]uvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética”. Ainda de acordo com o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015, p. 8), a leitura de diferentes textos literários de diversos géneros “amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação”.

Como nos refere Pinto (2014, p. 265), nos tempos de hoje é “quase inquestionável a presença da literatura para a infância nos documentos oficiais que regulam as práticas de ensino da língua ...”. A preocupação de formar leitores está patente nos documentos de Organização Curricular e Programas - 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), havendo também algumas recomendações claras, relativas a esta área, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016). Desde cedo, a criança deve estar em contacto com diferentes tipos de texto, os quais ajudarão na compreensão gradual das especificidades do código escrito e das suas regras.

A presença da leitura desde tenra idade é fulcral no desenvolvimento das competências cognitivas, sociais e afetivas das crianças, de tal modo que é um domínio imprescindível no processo de ensino e aprendizagem. A aprendizagem da leitura começa muito antes da entrada na escola e só termina com a vida.

Ninguém nasce leitor, vai se formando como tal, pelo que, para falarmos das boas práticas que as crianças devem desenvolver, temos que, antes de mais, perceber que uma criança, ainda antes de começar a ler e a escrever, revela alguns comportamentos da cultura escrita, os quais são cruciais para o desenvolvimento de comportamentos de leitura. Tudo depende da forma como a criança contactou com diferentes suportes de leitura e escrita, nomeadamente se cresceu num universo rodeado de livros, se já observou/manipulou diferentes tipos de livros, se as pessoas que a rodeiam revelam hábitos de leitura, se alguma vez teve acesso a uma biblioteca, etc. Estas ações podem parecer simples, mas são a base da edificação de um bom leitor (Cassany, Luna & Sanz, 1994).

Uma criança com boas práticas de leitura procura novas leituras, contacta com livros com frequência, sente prazer quando está a ler, frequenta bibliotecas, solicita a prática de momentos de leitura, partilha as leituras com quem as rodeias, imagina, vive e entusiasma-se com as várias partes do livro. Estas crianças “... identifican la relevância relativa de cada información, las integran en estructuras textuales y jerárquicas, distinguen entre lo que es importante para el autor y lo que lo es para ellos mismos, etc” (Cassany, Luna & Sanz, 1994, pp. 202-203).

Uma criança que gosta de ler sente prazer quando o faz, não faz qualquer esforço. Quanto maior for o esforço para proceder a uma leitura, maior vai ser a vontade de procurar outras formas de distração. Quando falamos em leitores, estamos a falar daquelas crianças e jovens que pedem para que alguém lhes leia, no caso das mais novas, ou que simplesmente escolhem ler, mesmo havendo ao seu redor outras atividades, ou seja, o primeiro comportamento de leitura que uma criança deve desenvolver é a procura espontânea da leitura, ou seja, ler porque quer e porque gosta realmente de o fazer.

Tendo isto em conta, a pergunta que se coloca é “Qual é realmente o perfil de um bom leitor?”. Segundo Cassany, Luna e Sanz (1994, p. 201), um leitor competente

- Lee habitualmente en silencio, pero también puede oralizar, si es necesario; -
- No cae en los defectos típicos de lectura: oralización, subvocalización, regresiones, etc.;
- Lee con rapidez y eficientemente. Hace fijaciones amplias, rápidas y selectivas;
- Se fija en unidades superiores del texto: frases, palabras, etc. No repasa el texto letra por letra.

Um bom leitor encontra várias formas de ler, ou seja, não lê sempre da mesma maneira, vai-se adaptando consoante as situações. Apresenta um conjunto de

comportamentos característicos, tais como tem um olhar rápido, antecipa os acontecimentos, lê nas entrelinhas, etc. Para além disso, como ler é compreender, é característica de um bom leitor a capacidade de alcançar um grande nível de compreensão da leitura.

Na formação de um bom leitor, entra o importante papel que o Educador/Professor deve ter, devendo este procurar presentear as crianças com uma variedade de textos, adequando-os a cada grupo, fazendo, como é indicado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 98), sempre que possível, um exercício de leitura “de modo a que as crianças interpretem o sentido, retirem as ideias fundamentais e reconstruam a informação”.

A prática da leitura pode ser incentivada a partir da oferta de diferentes momentos de leitura em sala de aula, os quais devem cativar os alunos, uma vez que, como refere Brasil (1997, p. 58, citado por Santos, 2014, p. 14), “[u]ma prática de leitura que não desperte nem cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente”. Quando a escola for capaz de transmitir e contagiar as crianças/alunos com leituras variadas, abordando temas variados, “los alumnos captarán más intimamente la transcendencia que tiene la lectura para su futuro escolar y para su vida” (Cassany, Luna & Sanz, 1994, p. 209).

Para oferecermos situações que proporcionem prazer e que sejam do agrado das crianças/alunos, podemos começar por compreender as características das diferentes faixas etárias, que são fundamentais para o desenvolvimento de momentos de leitura que cativem os alunos. Goforth (1998, referenciado por Zeece, 2007, p. 346), estrutura as preferências das crianças de acordo com a sua faixa etária, referindo que, desde o nascimento até mais ou menos aos dois anos, as crianças tendem a preferir textos que apresentem uma linguagem rítmica e livros onde os conceitos apresentados são acessíveis, de fácil compreensão, compostos maioritariamente por imagens; entre os 3/4 anos, as histórias sobre acontecimentos que se assemelham a factos reais, os livros de fantasia, animais e brinquedos que ganham vida, a presença do humor marcado pela participação de personagens de cariz engraçado e divertido e a repetição de frases e sons tendem a ser marcas de preferência das crianças. A partir dos 5 anos, as crianças começam a preferir os contos populares, os livros com um cariz mais realista, que contenham histórias de família e as aventuras fantásticas.

Para além disso, a partir dessa idade, há aspetos, tais como a presença de um enredo mais complicado, de uma história enigmática que encerra com um final

surpreendente e os livros de séries e de humor, que são essenciais para o desenvolvimento de um crescente interesse pela leitura. Para além destes, podem aparecer outros fatores, que estão relacionados com o gosto pessoal das crianças/jovens, o qual vai sendo desenvolvido ao longo do tempo (Goforth, 1998).

Sabemos que nem todas as crianças gostam das mesmas coisas, nas mesmas idades; elas podem ter gostos muito característicos que as fazem preferir certas leituras, com determinadas características, que não aquelas que foram mencionadas acima. Há crianças que a partir de uma certa idade revelam gostos muito específicos, preferindo, assim, livros que abordam um determinado tema, como por exemplo, o espaço, os animais, a evolução da vida, etc. Deste modo, irão procurar livros que satisfaçam os seus interesses.

Por outro lado, Kincade e outros especialistas da área defendem que não há dados suficientes que comprovem esta estruturação das preferências das crianças por faixas etárias, pois para este autor "... diferente research methods may account for diferente research findings" (Kincade, 1993, referenciado por Zeece, 2007, p. 346), ou seja, tudo depende dos diferentes métodos de pesquisa, os quais podem apresentar diferentes resultados, consoante a opinião e o gosto de cada pequeno leitor.

Para Spangler (1983, referenciado por Zeece, 2007, p. 346), é, antes de mais, essencial fazer a distinção entre as preferências e os interesses de leitura. Segundo alguns estudos realizados, ao falar-se de preferências entra-se no campo das atitudes que as crianças manifestam em relação à leitura, indicando o que estas escolheriam ler se tivessem a oportunidade de escolher. No que concerne aos estudos de interesses, estes relacionam-se com a análise dos comportamentos das crianças no momento de exploração de uma leitura (Sturm, 2006, referenciado por Zeece, 2007, p. 346). Após uma avaliação geral das preferências, um educador/professor deve adotar práticas que auxiliem o desenvolvimento de um gosto crescente pela leitura, tendo como desafio procurar compreender o impacto que as diferentes leituras têm nos seus alunos.

Sabemos que o facto de trabalharmos com algo que é do nosso interesse é meio caminho andado para o desenvolvimento de uma postura positiva, que permita enriquecer os diferentes momentos. Quando gostamos daquilo que fazemos, desenvolvemos, mais facilmente, hábitos que promovam o desenvolvimento de novas competências. Por isso, desenvolver o interesse e o gosto, no caso da leitura, "... resulta da prática de leitura, pelo contacto que se tem com os livros e pelo estímulo que é oferecido aos alunos" (Forteski, Oliveira & Valério, 2011, p. 124).

Quando quisermos conhecer as preferências/opiniões das nossas crianças/alunos, podemos, segundo Zeece (2007), realizar um processo de “engage”, baseado em seis passos, os quais nos irão ajudar na recolha de aspetos fundamentais, para o desenvolvimento de práticas que procurem oferecer às crianças/alunos momentos de leitura que vão ao encontro das suas preferências.

Numa primeira fase, tendo em conta o primeiro passo, *examinar*, devemos procurar conhecer, junto das crianças, quais os livros que têm no seu ambiente familiar, se são elas que os escolhem, ou seja, procurar perceber o que é que a leitura significa para elas. No que concerne ao segundo passo, *observar*, devemos procurar compreender quais as preferências e interesses das crianças em relação à literatura infantil. O terceiro passo, *reunir*, diz-nos para apostar numa prática mais individualizada, ou seja, procurar, junto de cada criança, individualmente, o que mais a cativa num livro, de que tipo de livros gosta mais, etc.

Relativamente ao quarto passo, *analisar*, este consiste na análise de todas as respostas das crianças, verificando de que modo é que a prática e o ambiente educativo se podem ajustar, oferecendo novos momentos de leitura. Em relação a este passo, e tendo em conta a realidade, sabemos que nem sempre é possível apostar em práticas que tenham em conta os gostos individuais de cada criança/aluno, mas esta análise pode servir para fazer generalizações, ou seja, reunir temas ou aspetos de que a maior parte das crianças/alunos gosta. No quinto passo, *agrupar*, devemos categorizar as respostas das crianças/alunos, as quais podem ser muito úteis para a planificação de novos momentos de leitura, tal como foi referido anteriormente.

Por fim, no que diz respeito ao sexto passo, *aproveitar*, devemos oferecer às crianças vários momentos de leitura, de modo a que elas possam expor os mais verdadeiros sentimentos, usufruindo ao máximo das diferentes leituras. Estes momentos podem ser a alavanca para o surgimento do gosto pela leitura.

Estes passos são importantes para o desenvolvimento de boas práticas de leitura, essenciais para a formação de leitores, pois como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 71),

[t]odos nós, para nos envolvermos numa qualquer atividade, temos que ter motivos e razões para o fazer. Esses motivos podem ser muito diferenciados, passando pelos benefícios, diretos ou que daí podemos retirar, pela satisfação que a situação nos proporciona ou pelo sentimento de realização e competência.

É necessário percorrer um caminho de evolução, onde se ajuda a criança/aluno a criar gosto por aquilo que está a ler; como refere Santos (2014, p. 14), “... os alunos devem ver na leitura algo interessante e desafiador, uma conquista capaz de dar autonomia e independência”.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, deve-se criar condições para que as crianças desenvolvam o gosto pela leitura e escrita, pois, só assim conseguirão perceber que o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e escrita proporcionarão situações de prazer e agrado. As crianças e jovens devem encarar a leitura com positividade, desenvolvendo, assim, a sua imaginação e aprendizagem, percebendo a sua utilidade, divertindo-se com aquilo que é apresentado. De acordo com Forteski, Oliveira e Valério (2011, p. 122), “[o] prazer da leitura é um caminho que ajuda a melhorar em todos os sentidos: desenvolve o conhecimento em geral, dá subsídios para refletir sobre o mundo e a condição humana”.

Para que se possa ajudar as crianças a encarar a leitura de forma positiva podemos começar por criar um ambiente pedagógico favorável à preparação de futuros jovens leitores. É necessário criar espaço e tempo na sala, para que a prática diária da leitura, quer seja feita pelo educador/professor quer pelas crianças/alunos, consiga ocupar um lugar na vida de cada um. Só assim conseguiremos “criar” jovens leitores competentes, capazes de

desenvolver e consolidar a capacidade de leitura de textos escritos, de diferentes géneros e com diferentes temas e intencionalidades; consolidar os domínios da leitura e da escrita do português como principal veículo da construção crítica do conhecimento; interpretar textos orais e escritos, de expressão literária e não literária, de modalidades gradualmente mais complexas (Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, 2015, p. 5).

Se um educador/professor quiser desenvolver boas práticas de leitura deve criar, na sua sala, um espaço que esteja organizado e seja gerido de forma propícia ao desenvolvimento de uma prática promotora de comportamentos de leitura. Deve para isto disponibilizar livros de literatura para a infância (narrativas, poesia, texto dramático, álbuns) e outros materiais de leitura, como por exemplo os cartazes que são afixados, jogos de leitura e escrita, etc, deve apresentar locais favoráveis à fixação de materiais de escrita e deve organizar os materiais de leitura e escrita das crianças, de modo a que estas

possam consultá-los, sempre que queiram (Horta, 2018, p. 4-5). Pode ainda apropriar-se de recursos inovadores que auxiliem nos vários momentos de leitura, como por exemplo fantoches, sombras chinesas, tapetes narrativos, aventais de histórias, etc.

A utilização destes recursos pode ser crucial para a captação do interesse e atenção das crianças/alunos e para a fomentação de um gosto que irá crescendo com o tempo. Sabemos que, com as crianças mais novas, não podemos simplesmente levar o livro e começar a ler, pois esta ação, por si só, não é suficiente para captar o interesse das mesmas. É necessário a utilização de algo mais, que fascine a criança, como por exemplo os recursos que foram mencionados anteriormente.

A utilização de diferentes recursos nos vários momentos de leitura pode ter grande impacto no desenvolvimento de novas aprendizagens nas crianças/alunos. A exploração e manuseamento de recursos diversificados e chamativos pode contribuir para o desenvolvimento de hábitos leitores de forma natural e válida. Utilizar recursos dinâmicos e chamativos encoraja as crianças, pois transporta-as, mais facilmente, das leituras feitas em contexto escolar para o contexto familiar. Quando apresentamos uma leitura, utilizando um recurso chamativo, as crianças/alunos muitas vezes entusiasmam-se de tal forma que querem partilhar este entusiasmo com os seus.

O facto de as práticas escolares serem transpostas para o contexto familiar é de enorme importância, pois deve ser desenvolvido um trabalho de complementaridade, estabelecendo-se, assim, uma “ponte” entre a escola e a família, a qual deve ser um alicerce fulcral na educação das crianças/alunos, visto que, como referem Santos e Toniosso (2014, p. 127-128) “[a] instituição família, bem como a instituição escolar, são ferramentas primordiais no desenvolvimento social, emocional, cultural e cognitivo do indivíduo, ao mesmo tempo em que são transmissoras do conhecimento e dos valores éticos culturais”. É importante consciencializarmo-nos sobre a relação escola-família, oferecendo, para isto, momentos que possam reforçar/enriquecer esta relação. A utilização de recursos dinamizadores no processo de leitura pode ser uma boa forma de reforçar esta relação escola-família.

Esta utilização também nos permite transmitir às crianças/alunos que todo o mundo dos livros, particularmente da literatura, permite uma “... abertura para a fantasia, imaginação, simbolização e construção de sentido” (Amorim & Farago, 2015, p. 151). Além do conteúdo, com a ajuda dos recursos, constroem-se cenários, apresentam-se personagens e ações, ajudando a clarear momentos de confusão entre o que a criança/aluno está a ouvir e, ao mesmo tempo, a visualizar. Como referem Amorim e

Farago (2015, p. 149), “... os inúmeros recursos que os professores podem utilizar para o ensino da leitura são procedimentos estimuladores e interessantes ...”, os quais levam as crianças/alunos a identificarem-se, mais facilmente, com o que estão a ouvir. Segundo estes mesmos autores, o educador/professor deve ser o regulador das práticas de leitura oferecidas na sala de aula, empregando recursos variados, de modo a dinamizar momentos de interesse e que sejam significativos para as crianças/alunos (Amorim & Farago, 2015).

Se pudermos trazer o conteúdo do livro para o mundo real de uma maneira diferente, que o façamos da forma mais criativa e alternativa que conseguirmos, uma vez que a imaginação da criança/aluno não tem limites e a nossa prática deve estimulá-la, devendo por isto transformar a sala de aula num espaço criativo e fruto do desenvolvimento de novas aprendizagens.

É claro que tudo isto deve ser avaliado, tendo em conta a faixa etária, os gostos, as preferências e a fase do desenvolvimento mental que as crianças/alunos se encontram (Forteski, Oliveira & Valério, 2011, p. 123). Por exemplo, a utilização de um tapete narrativo vai agradar muito mais a uma criança da Educação Pré-Escolar do que a um aluno que se encontre, por exemplo, no 4.º ano de escolaridade. Enquanto que, por exemplo, para alunos do 4.º ano, a apresentação de uma leitura através de sombras chinesas pode ser muito mais cativante.

Para além disso, tal como referem Eisenbarth, Green e Sloan (1999, p. 114), pode-se e deve-se, também, com crianças mais velhas, desenvolver projetos que consigam ajudar os alunos a desenvolverem

... técnicas adicionales de discusión, las habilidades de organización y utilización de la biblioteca, las de investigación, y la capacidad de trabajar en forma autónoma, o en pequeños grupos liderados por alguien; para reforzar su valoración de la buena literatura; y para que se asentara en ellos el hábito de la lectura como una práctica de por vida.

Para tudo isto é crucial perceber quais as capacidades cognitivas das crianças/alunos, procurando descobrir o modo como cada um encara a leitura e a escrita pois, como nos refere Esteves (1994, referenciado por Rios, 2017, p. 8), “... há uma relação direta entre a estrutura mental da criança e a receção literária”. Só quando se percebe verdadeiramente esta relação é que se poderá compreender qual o seu verdadeiro papel na promoção da leitura junto das crianças.

O educador/professor, mais do que ensinar, deve refletir e avaliar o modo como o faz, procurando desenvolver recursos que permitam auxiliar as crianças/alunos no seu processo de ensino-aprendizagem. Com base em literatura da área, percebemos que “[o] professor é «aquele que ensina», sendo esta atividade entendida na sua concepção mais rica, como competência de «gerar e gerir formas de fazer aprender (...) alguma coisa a alguém»” (Roldão, 1999, p. 115 in Leal *et al*, 2010, p. 6). É através da reflexão e prévia seleção de recursos, por exemplo, que ele conseguirá desenvolver práticas cada vez mais motivadoras, que permitam levar as crianças/alunos a ganhar um crescente interesse.

Deste modo, todas as observações que são feitas pelo educador/professor ao longo da sua prática pedagógica são de extrema importância, pois só assim se consegue, através da interpretação do comportamento das crianças/alunos, perspetivar quais os recursos mais apropriados para serem utilizados, refletindo, essencialmente, sobre a natureza dos que levamos para as nossas salas de aula. É urgente repensar as práticas pedagógicas dos educadores/professores, tendo em conta o domínio da leitura e da escrita, pois as práticas refletem, geralmente, as perspetivas pedagógicas dos Educadores e Professores (Santos, 2017, p. 3).

Queremos crianças e jovens que gostem de ler, que consigam desenvolver boas práticas leitoras, formando-se como leitores competentes. Nesta formação entra o educador/professor com o seu importante papel de “plantar” e “regar” a semente do gosto pela leitura. Os bons leitores de amanhã dependem das oportunidades de leitura que lhes são proporcionadas hoje.

CAPÍTULO II

Abordagem Metodológica

1. ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DO TRABALHO DESENVOLVIDO

1.1. Organização Metodológica da Intervenção

Neste capítulo encontrar-se-á toda uma análise e reflexão da temática deste Relatório de Estágio, tendo este como suporte as práticas pedagógicas desenvolvidas nos dois estágios, realizados em níveis educativos diferentes, nomeadamente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Num primeiro momento, será feita uma análise de todo o trabalho desenvolvido em ambos os estágios (I e II), seguindo-se uma reflexão sobre este trabalho, em interligação com a temática em questão. Para esta análise e reflexão apropriamo-nos de documentos que são essenciais para orientar a prática pedagógica, tais como as OCEPE e todos os restantes documentos indispensáveis no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além disso, tivemos em conta os processos individuais das crianças/alunos e as nossas observações diretas com e sem registo. Também, esclarecemos a natureza do trabalho desenvolvido, explicitando as técnicas e os instrumentos de recolha de dados empregues.

Assim, a prática pedagógica dividiu-se em dois estágios, os Estágios Pedagógicos I e II, ambos destinados ao desenvolvimento de trabalhos com um grupo de crianças/alunos com determinadas características. Os dois estágios foram realizados em duas escolas públicas do Concelho de Ponta Delgada, na Ilha de São Miguel. O Estágio Pedagógico I ocorreu entre 7 de outubro de 2019 e 20 de janeiro de 2020, com um grupo de Educação Pré-Escolar, abarcando crianças com idades compreendidas entre os 3-6 anos, tendo sido desenvolvido dentro dos parâmetros da normalidade, usuais num estágio de mestrado.

No que concerne ao Estágio Pedagógico II, este foi dividido em duas partes, devido à situação pandémica. Desenvolveu-se, num primeiro momento, com uma turma do 4.º ano de escolaridade, num contexto de ensino à distância, entre 20 de abril e 17 de junho de 2020 e, num segundo momento, de forma presencial, com uma turma do 1.º ano de escolaridade, entre 16 de setembro a 23 de outubro de 2020.

Ao longo de todo o trabalho foram mobilizados diferentes procedimentos de recolha, sistematização e análise da informação.

Em primeiro lugar, a consulta documental foi crucial para a elaboração deste Relatório de Estágio. Este procedimento permitiu analisar um conjunto de documentos que diziam respeito ao funcionamento dos contextos de estágio, bem como de

documentos concebidos para orientar o próprio estágio. Assim, foram utilizados para o efeito o Projeto Educativo da Escola, as Planificações semanais/mensais dos Educadores e Professores Cooperantes, o Projeto Formativo Individual, as planificações e as reflexões elaboradas ao longo dos estágios, que permitiram analisar melhor todos os contextos da prática pedagógica, permitindo o conhecimento de aspetos essenciais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica coerente, articulada com as necessidades e interesses dos grupos.

Para além disso, recorreu-se, também, aos documentos norteadores como os Programas e Metas de Aprendizagem para o Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar.

Ainda como procedimento de recolha de informação privilegiada, utilizou-se a observação participante, fundamental para recolher dados sobre as reações/comportamentos das crianças/alunos, permitindo o levantamento de questões relacionadas com o trabalho pedagógico a implementar e com o tema do Relatório de Estágio. Como nos afirma Spradley (1980, referenciado por Correia, 2009, p. 1), “[n]a Observação participante, enquanto técnica utilizada em investigação, há que realçar que os seus objetivos vão muito além da pormenorizada descrição dos componentes de uma situação, permitindo a identificação do sentido, a orientação e a dinâmica de cada momento”.

Esta observação participante assumiu duas estratégias distintas, que permitiram enriquecer esta recolha. Por um lado, um carácter **estruturado**, que, segundo Duarte (2012, p. 1), se caracteriza por “ser uma ação minuciosamente planejada, com vista a atender critérios preestabelecidos”, ou seja, que implicou a elaboração prévia de alguns instrumentos, tais como registos descritivos, grelhas de registo, fichas, etc., que permitiram orientar a observação e os dados a recolher.

Por outro lado, ocorreu uma observação **não estruturada**, caracterizada, segundo Duarte (2012, p. 1), por ser “assistemática, simples, espontânea, informal ou não planificada, conduz a função do pesquisador atuando como mero expectador”, que permitiu descrever situações específicas, não previstas, que tiveram lugar num dado momento, mas que foram de grande riqueza para a compreensão de diferentes comportamentos que aconteceram ao longo da prática pedagógica, em ambos os estágios. Estas observações não-estruturadas foram registadas num diário de bordo, onde se foram anotando aspetos relativos aos memorandos referentes ao ensino à distância, e através do

qual “o professor expõe-explica-interpreta a sua acção quotidiana na aula ou fora dela”, o qual assume-se como “o espaço narrativo dos pensamentos dos professores” (Zabalza, 1994, p. 91).

Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 11), “a observação e o registo permitem recolher informações para avaliar, questionar e refletir sobre as práticas educativas (...) sendo ainda essenciais para conhecer cada criança e a evolução dos progressos do seu desenvolvimento e aprendizagem”. Estas técnicas foram fulcrais para toda a prática pedagógica, pois foram uma boa forma de se conseguir compreender os comportamentos das crianças/alunos, numa lógica reflexiva, o que foi permitindo ajustar as intervenções às reais necessidades e interesses das crianças/alunos.

É muito importante os Educadores/Professores adotarem um papel crítico reflexivo, pois como nos afirma Fonseca (2013, p. 5), é “pertinente afirmar que é correlato do professor responsável, o professor investigador reflexivo crítico”. Um professor reflexivo é aquele que reflete sobre a sua própria ação, ou seja, “observa as questões do seu cotidiano e as coloca como situações problemáticas”, levando-o “à reflexão e à busca de interpretação para o que está vivenciando, fazendo, então, uma reflexão na sua própria acção” (Silva, Gurgel & Nascimento, 2017, p. 45).

A reflexão sobre o trabalho desenvolvido é uma forma de melhorar, pois não devemos, simplesmente, adotar atitudes de contentamento, mas sim uma postura construtiva e renovadora. Como refere Dewey (1978, p. 17, citado por Filho & Guaglio, 2008, p. 57), a “educação é o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras”. Para esta reflexão, em primeiro lugar, escolheu-se um tema, seguindo-se da escolha dos métodos e dos instrumentos, que seriam necessários para recolher os dados que se consideravam importantes.

Um Educador/Professor deve estar sempre disposto a refletir sobre o seu percurso, dia após dia, semana após semana, tendo sempre em atenção as características individuais e coletivas dos seus alunos. Procuramos, assim, adotar uma postura crítico-reflexiva ao longo de toda a investigação nos Estágios Pedagógicos I e II.

1.2. Organização Metodológica da Investigação

Relativamente à vertente de investigação, a qual, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 292), “... é uma atitude – uma perspectiva que as pessoas tomam face a objectos e atividades”, procurou-se analisar o impacto que a leitura de contos teve ao longo dos estágios, na formação das crianças enquanto leitores ou potenciais leitores e no interesse por elas revelado. Os dados recolhidos foram registados numa grelha de observação que possibilitou, por um lado, assinalar os comportamentos observáveis de interesse pelos contos explorados (atenção, capacidade de reconto, identificação de aspetos específicos, como as personagens, os espaços e as ações, etc.), e, por outro lado, as preferências explícitas das crianças perante a diversidade de situações de leitura dos contos implementados.

Para a elaboração destas grelhas fez-se uma pesquisa aprofundada com base em bibliografia da especialidade, em consulta a especialistas na área, bem como em consulta das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Programa de Português do 1.º ciclo do Ensino Básico (1.º ano e 4.º ano de escolaridade), documentos que permitiram verificar quais os objetivos a desenvolver em cada ano, no domínio da Educação Literária.

Assim, este instrumento de registo semelhante para ambos os contextos, mas respeitando as especificidades de cada um, organiza-se em duas grandes categorias: a primeira prende-se com aspetos relativos à compreensão dos contos ouvidos e a segunda com a observação de comportamentos das crianças/alunos ao longo da audição e exploração dos contos, que permitiram analisar a sua atenção e interesse (cf. Apêndices 1 e 2).

Relativamente à compreensão dos contos, os registos implicaram a observação dos seguintes indicadores: a) para a Educação Pré-Escolar - identificar as personagens do conto, identificar as ações das personagens, identificar os espaços, identificar o título do conto e colocar questões sobre as palavras/expressões utilizadas; b) para o 1.º CEB - identificar as personagens do conto, identificar as ações das personagens, identificar os espaços, identificar o título do conto, antecipar os conteúdos tendo em conta as ilustrações e/ou o título, recontar o conto e colocar questões sobre as palavras/expressões utilizadas

Como comportamentos observados ao longo da leitura e exploração dos contos, foram considerados os seguintes para os dois contextos: olha para outro lugar, fala com os colegas, distraíndo-os, interrompe a leitura para falar de outras coisas, mexe-se no

lugar/levanta-se, envolve-se na leitura fazendo perguntas sobre o conto, fixa o olhar na pessoa que narra o conto e solicita ao educador/professor que conte contos.

Para além destes comportamentos, a grelha contempla um espaço para registo descritivo de observações não estruturadas, que permitam complementar e enriquecer a informação recolhida, e de preferências das crianças.

Os dados registados nestas grelhas foram analisados quantitativamente, nomeadamente, contabilizando a frequência de comportamentos observados durante as sessões de leitura de contos, e qualitativamente, através da análise sobre as questões colocadas às crianças relativamente às suas preferências. Esta análise permite a organização sistemática da informação recolhida, com o objetivo de aumentar a compreensão dos processos inerentes aos dados recolhidos e dos fenómenos que ali têm lugar (Bogdan & Biklen, 1994).

Deste modo, procurar-se-á, neste capítulo, analisar, criticamente, toda a prática desenvolvida em ambos os Estágios Pedagógicos, tendo em conta os objetivos que foram traçados, numa primeira fase. Para isto, importa referir que o nome das crianças e das escolas foram omitidos, de modo a resguardar a privacidade de quem participou no trabalho.

2. OBJETIVOS

A prática pedagógica e o Relatório de Estágio realizados foram norteados por alguns objetivos, fulcrais para o desenvolvimento de todo o trabalho, tendo sempre em conta as duas práticas pedagógicas:

- ✓ Caracterizar os contextos de estágio, tendo em conta a intervenção pedagógica que se pretende desenvolver;
- ✓ Aproximar as crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Educação Literária;
- ✓ Conceber atividades pedagógicas nos dois contextos de estágio, dando particular ênfase àquelas relacionadas com a promoção da leitura;
- ✓ Implementar atividades pedagógicas nos dois contextos de estágio, dando particular ênfase àquelas relacionadas com a promoção da leitura;
- ✓ Descrever e analisar as intervenções pedagógicas desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico;

- ✓ Relacionar as opções pedagógicas tomadas com a literatura da especialidade;
- ✓ Analisar a evolução das competências leitoras das crianças que frequentam os dois contextos de estágio;
- ✓ Avaliar as reações das crianças perante a leitura de diferentes contos.

3. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO

3.1 Educação Pré-Escolar

Nesta parte do Relatório será feita toda a caracterização do contexto educativo do Estágio Pedagógico I. Deste modo, procederemos à caracterização do meio envolvente, da escola, da sala de atividades, da rotina e do grupo de crianças.

3.1.1 Caracterização do meio envolvente

Caracterizar o meio envolvente permite ganhar noção de tudo aquilo que nos rodeia, algo fundamental, pois como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 21), “... o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive”.

O núcleo escolar onde foi realizado o Estágio Pedagógico I localiza-se numa freguesia com mais ou menos 4km² de extensão, que se situa nos arredores da cidade de Ponta Delgada. Esta é uma freguesia com cerca de 4400 habitantes.

Nesta freguesia, as instituições principais são a Junta de Freguesia, a Igreja, um Centro de Estudos, a Casa do Povo, o Centro Cultural e Social, a Banda Filarmónica e alguns grupos, nomeadamente, grupos de catequese, o grupo de amigos da Casa do Povo, o grupo de romeiros, o grupo coral, o grupo de teatro, o grupo desportivo, o rancho folclórico e um agrupamento de escuteiros. Este tipo de grupos pode oferecer às crianças e jovens diferentes oportunidades, as quais podem contribuir para um maior desenvolvimento pessoal e social. Estes grupos permitem o desenvolvimento de inúmeras atividades que englobam as várias faixas etárias da sociedade.

Esta caracterização do meio permitiu a consciencialização sobre aspetos que foram mobilizados para as intervenções, os quais contribuíram para o desenvolvimento de uma prática mais dinâmica e criativa.

3.1.2. A Escola

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) a organização do núcleo escolar deve simplificar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, bem como criar oportunidades que permitam aos adultos, que dela fazem parte, crescer profissionalmente e pessoalmente.

Todas as instituições educativas apresentam as suas próprias características, as quais podem influenciar toda a dinâmica educativa. Relativamente ao núcleo escolar onde se realizou o Estágio Pedagógico I, tendo em conta o Regimento Interno do mesmo, este apresenta as seguintes características:

O Núcleo Escolar abre às 08:00h e fecha às 16:30m, com exceção dos dias em que ocorrem reuniões e há necessidade de fechar mais tarde. Inicia as suas atividades às 08:30h, havendo o primeiro intervalo das 10:00h às 10:30h, tocando depois para o almoço às 12:40h, recomeçando as atividades letivas às 13:40h, terminando às 14:25h;

De um modo geral o núcleo escolar apresenta as seguintes características:

Espaços Interiores

- ❖ 12 salas de aula para o 1º Ciclo;
- ❖ 5 salas para o Jardim de Infância;
- ❖ 1 sala destinada ao Laboratório de Energias Renováveis;
- ❖ 1 gabinete Biblioteca escolar/Multiusos;
- ❖ 2 casas de banho destinadas a professores, assistentes operacionais e técnicas;
- ❖ 1 gabinete destinado à reprografia;
- ❖ 9 gabinetes para apoios (Educativo; NEE; DA; Terapia de Fala; ...);
- ❖ 1 gabinete de coordenação;
- ❖ 1 cozinha;
- ❖ 1 casa de banho de apoio à cozinha;
- ❖ 1 refeitório;
- ❖ 2 despensas para material de limpeza;
- ❖ 1 despensa para o leite escolar;
- ❖ 1 arrecadação para o material de Educação Física;

- ❖ 1 arrecadação de máquinas;
- ❖ 1 arrecadação para apoio;
- ❖ 14 casas de banho destinadas a alunos;
- ❖ 2 casas de banho para pessoas com deficiência física;
- ❖ 1 polivalente;
- ❖ 2 casas de banho com balneários e vestuários;
- ❖ 1 espaço de receção aos alunos;

Espaços Exteriores

- ❖ Área de cimento lateral
- ❖ Área de relva
- ❖ 2 espaços lúdicos
- ❖ 2 áreas cobertas (alpendres)

No que diz respeito ao espaço exterior, os dois equipamentos lúdicos encontram-se dispostos sobre um piso protegido com um material específico (pavimento de borracha). Este núcleo escolar tem gradeamento a toda a volta e os portões encontram-se sempre fechados, havendo um assistente operacional responsável pelo controlo das entradas e saídas.

No ano letivo 2019/2020, na Educação Pré-Escolar havia sete educadoras de infância, cinco eram docentes titulares de turma, uma de apoio e substituição e outra especializada em Educação Especial. Trabalhavam ainda com este nível de ensino quatro assistentes operacionais, sendo que uma estava destacada para prestar apoio específico à atividade pedagógica de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (autista).

Do 1.º Ciclo do Ensino Básico faziam parte doze docentes titulares de turma, uma docente de apoio educativo e substituição, três professores de Educação Física, duas professoras da disciplina de Inglês, uma professora de Expressão Musical (que leciona o 2º e 3º anos de escolaridade), uma docente de Expressão Moral e Religiosa Católica e duas docentes especializadas em Educação Especial. A docente que exercia funções de coordenação do núcleo escolar era também titular de uma turma do 2º ano de escolaridade.

Trabalhavam ainda com este nível de ensino cinco assistentes operacionais, duas bolsistas que acompanhavam, diariamente, duas crianças com Necessidades Educativas Especiais e uma técnica especializada em Necessidades Educativas Especiais.

Neste núcleo escolar foram desenvolvidos alguns projetos com as crianças da Educação Pré-Escolar e com os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Um dos projetos trabalhava aspetos da sustentabilidade ambiental, suscitando nas crianças uma maior consciência do importante papel das abelhas. Este projeto ofereceu um trabalho articulado e flexível entre todas as áreas de conteúdo, tendo como principal preocupação o envolvimento ativo das crianças e de toda a comunidade educativa. Também estava a ser desenvolvido, com as turmas da Educação Pré-Escolar, um projeto de expressão dramática.

Todos os espaços que fazem parte do núcleo escolar são importantes para a criança e por isso a escola deve apropriar-se das condições necessárias para se transformar num lugar “(...) cheio de sentido, que desperte o gosto pelo saber e que permita às crianças vivenciarem sua infância juntamente com seus pares” (Souza & Souza, 2014, p. 5).

3.1.3 A sala de atividades

Quando se fala da escola fala-se de um espaço onde se processa a aprendizagem, mas também de um lugar onde a criança é convidada a socializar, brincar e divertir-se. Ao ver-se a escola desta maneira, ter-se-á uma maior abertura para criar áreas onde as crianças possam fazer um pouco de tudo, quer no espaço educativo mais abrangente quer dentro da própria sala de atividades. Sendo a sala de atividades o lugar onde as crianças passam a maior parte do tempo, esta deve apresentar características que lhes permitam desenvolverem-se enquanto pessoas e adquirirem novos conhecimentos.

A organização da sala de atividades é muito importante, pois pode influenciar o modo como as crianças reagem, interagem e utilizam determinados instrumentos. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 24),

[e]sta organização constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender.

Deste modo, o Educador deve ter a preocupação de refletir sobre toda a organização do espaço, avaliando o modo como esta pode apoiar a educação das crianças do seu grupo.

A sala de atividades destinada a este grupo caracterizava-se por ser um espaço iluminado, com três janelões, cada um com um estore, e duas portas que permitiam o

acesso à sala, uma pelo recreio e outra pela parte interna do núcleo escolar. Nas paredes estavam afixados trabalhos realizados pelas crianças, bem como cartazes alusivos aos vários temas que iam sendo trabalhados ao longo das semanas. Estes cartazes, que eram afixados pela Educadora na sala, eram sempre analisados com as crianças, introduzindo e/ou recordando determinados conteúdos. Este é um aspeto muito importante pois, como é referido na Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 26), quanto aos cartazes afixados nas paredes da sala “(...) a sua apresentação deve ser partilhada com as crianças e corresponder a preocupações estéticas”.

Figura 1- Mapa da sala de atividades.



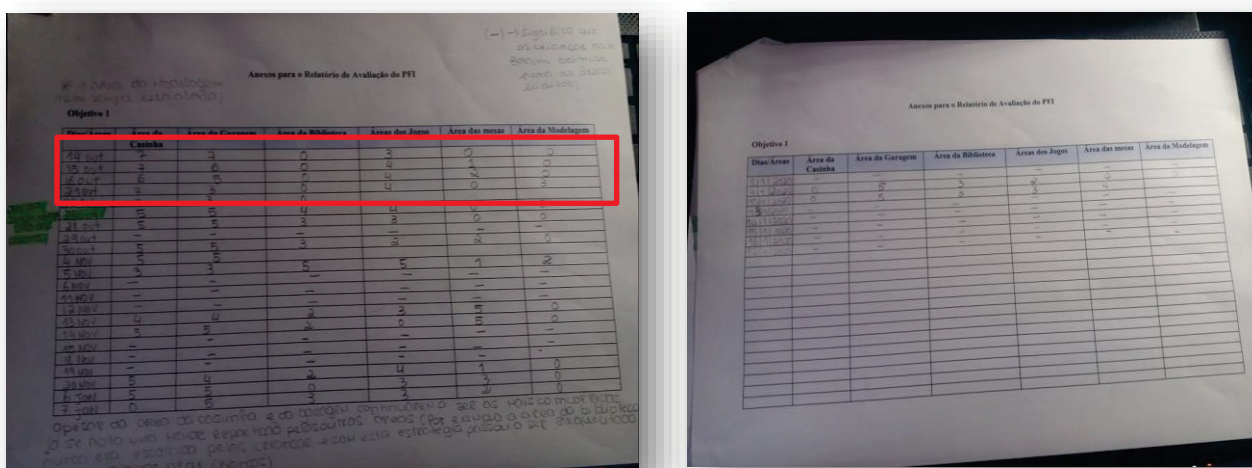
- | | |
|--------------------------------------|--------------------------|
| 1. Lavatório; | 8. Área da Garagem; |
| 2. Portas; | 9. Área da Biblioteca; |
| 3. Armários; | 10. Área dos Jogos; |
| 4. Área da Modelagem; | 11. Área do Acolhimento; |
| 5. Gavetas individuais das crianças; | 12. Área do Computador; |
| 6. Áreas das mesas; | 13. Janelões |
| 7. Área da Casinha; | |

O espaço desta sala encontrava-se organizado em sete áreas de atividades, como podemos verificar na Figura 1: a área do acolhimento, na qual era feito o acolhimento, as atividades em grande grupo, como por exemplo cantar, marcar as presenças, ver o estado do tempo, contar e ouvir histórias, etc., e onde as crianças podiam brincar com alguns jogos e fazer construções; a área da casinha, na qual as crianças podiam brincar ao “faz de conta”; a área da garagem, que tinha carrinhos e peças de legos para efetuarem construções; a área da biblioteca, formada por uma pequena estante, que se encontrava à altura das crianças, com alguns livros infantis que estas podiam manipular, sentadas nos sofás; a área dos jogos, onde havia uma grande diversidade de jogos de variadas

temáticas; a área das mesas, composta por 2 mesas destinadas à elaboração de diversos trabalhos; a área da modelagem, que contava com uma mesa que se encontrava ao pé do lavatório, que era utilizada para a realização de trabalhos com tintas, massas de moldar, colagens, etc. A disposição destas áreas não tem de ser definitiva, pois pode vir a ser alterada ao longo do ano, tendo sempre em conta os interesses, necessidades e motivações das crianças, visto que, como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 23), “... cada sala organiza-se de forma a dar resposta ao desenvolvimento de um determinado grupo de crianças”.

Ao longo da prática pedagógica verificou-se a preferência das crianças pela área da casinha e da garagem, sendo estas as áreas onde havia um maior número de crianças. Inicialmente estas eram praticamente as únicas áreas escolhidas, como podemos observar na figura 2:

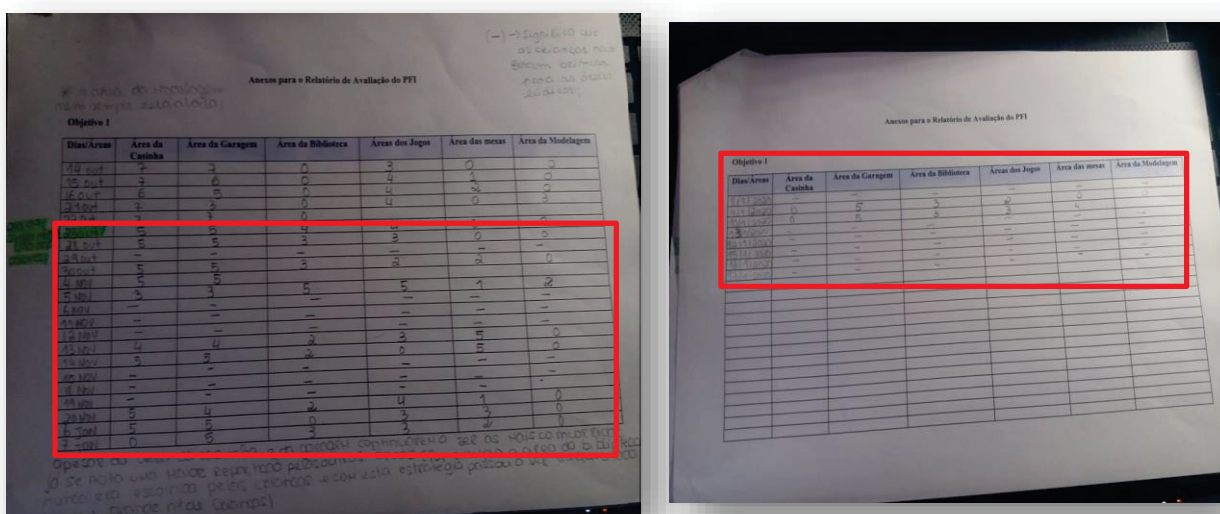
Figura 2- Destaque da distribuição das crianças pelas áreas lúdicas, antes da implementação dos cordões identificativos.



Como forma de organizar a distribuição das crianças pelas áreas de atividades, elaboraram-se cordões identificativos de cada área, sendo estes uma forma de estipular o número de crianças que ficaria em cada espaço, permitindo assim uma melhor organização de todo o espaço da sala, bem como das próprias crianças. As crianças foram percebendo, ao longo do tempo, toda a dinâmica associada aos cordões identificativos, ajudando-se umas às outras, fazendo questão de verificar quem colocava ou não o colar quando ia para determinada área.

Podemos constatar que a implementação dos cordões identificativos permitiu a organização da própria dinâmica das áreas lúdicas. Nos dias antes da implementação dos cordões havia um “aglomerado” de crianças na área da casinha e na área da garagem, havendo também um número significativo de crianças na área dos jogos. À medida que as crianças se foram orientando com a utilização dos cordões verificou-se uma distribuição mais equilibrada das mesmas pelas áreas lúdicas (figura 3).

Figura 3- Destaque da distribuição das crianças pelas áreas lúdicas, após a implementação dos cordões identificativos.



Notou-se que um dos aspetos mais visíveis com esta nova dinâmica foi o aumento da frequência das crianças na área da biblioteca, algo que não acontecia anteriormente.

Para além de esta estratégia ter permitido uma melhor organização das crianças nas áreas de atividades, permitiu também que estas valorizassem áreas que estavam a ser pouco exploradas, desenvolvendo assim novos interesses, como, por exemplo, o folhear livros e o contar histórias uns para os outros, na área da biblioteca. Para além disso, a introdução dos vários momentos de leitura de contos aumentou o gosto pela exploração dos livros, algo que foi sendo estimulado ao longo do tempo. As crianças sentiam-se, cada vez mais, entusiasmadas aquando do momento de leitura do conto, o que me levou a constatar que toda esta dinâmica, com a ajuda da introdução dos cordões nas áreas lúdicas, modificou o comportamento das crianças em relação aos livros, passando estas a valorizá-los e a utilizá-los de outra forma, mostrando um maior interesse por este recurso.

3.1.4 Caracterização da rotina diária

A organização da rotina diária na Educação Pré-Escolar é algo fundamental para as crianças, pois permite-lhes ganhar noção da sucessão de atividades, consciencializando-as das regras, contribuindo para o desenvolvimento de uma atitude mais responsável e autónoma, essencial para a formação da criança enquanto ser individual e inserido num coletivo. Segundo Hohmann e Weikart (2007, p. 224, referenciado por Rodrigues, 2011, p. 13), as rotinas “são como pegadas num caminho, uma vez que dão às crianças uma sequência de acontecimentos que elas podem seguir e compreender, oferecendo-lhes experiências de aprendizagem activas e motivadoras”. Deste modo, o Educador pode distribuir o tempo de uma forma flexível, mas há certos momentos que se devem repetir com uma certa regularidade.

Neste grupo, a rotina diária começava pelo acolhimento (8:30h-9:00h), no qual as crianças começavam com a canção do bom dia (anexo I), marcavam as presenças, verificando quais os amigos que estavam a faltar (se fosse o caso), cantavam a canção do tempo (anexo II), verificando na janela quais as condições meteorológicas e, por fim, havia um momento de diálogo para contarem as novidades e para se introduzir as atividades que seriam realizadas durante aquele período da manhã. Habitualmente, depois deste momento, as crianças realizavam determinada atividade, orientada pelas estagiárias e/ou educadora cooperante (9:00h-10:00h). É importante referir que, dependendo das atividades, estas seriam realizadas, à vez, apenas com grupos de 3 ou 4 crianças, enquanto que as restantes iam para as áreas de atividades, sendo esta uma forma de poder controlar melhor o grupo e ficar a conhecer, de forma mais direta, certas particularidades de cada criança.

Das 10:00h às 10:30h, as crianças faziam uma pausa para beberem o leite e para irem brincar para o recreio. Finalizado este momento, voltavam para a sala e sentavam-se no tapete à espera de que as estagiárias e/ou a educadora cooperante lhes dissessem o que iam fazer. Neste momento, das 10:30h às 12:00h, as crianças ou davam continuidade ao trabalho realizado na primeira parte da manhã, ou faziam outras atividades. É importante referir que, sempre que as crianças acabavam as atividades, elas eram incentivadas a arrumar a sala. Pelas 12:00h, as crianças saíam da sala, em comboio, para irem lavar as mãos e seguiam para o refeitório, onde permaneciam, na presença das estagiárias e da educadora cooperante, até às 12:40h. À medida que iam acabando de almoçar, dirigiam-se para o recreio, onde ficavam a brincar livremente até às 13:40h.

No período da tarde (13:40h-14:15h) as crianças descansavam, deitando-se no chão com as suas almofadas, havendo algumas que acabavam mesmo por adormecer. Pelas 14:15h, iam buscar as suas mochilas e sentavam-se no tapete até às 14:25h, hora em que iam, em comboio, para a entrada, onde esperavam por quem as viesse buscar.

Desta forma se caracterizava a rotina diária das crianças deste grupo. Salienta-se que houve dias em que a rotina foi alterada, pois ocorreram atividades que acarretaram alterações.

3.1.5 Caracterização do grupo de crianças da Educação Pré-Escolar

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 24), “[n]a educação pré-escolar, o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos. Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo”.

Tendo isto em conta, salienta-se que o Estágio Pedagógico I ocorreu junto de um grupo de educação pré-escolar constituído por vinte crianças, sendo treze do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 3, 4, 5 e 6 anos. Este fator das idades é muito importante de se ter em conta, uma vez que as crianças não se encontravam todas na mesma fase de desenvolvimento, o que significa que não estavam todas ao mesmo nível, com capacidades, competências e aprendizagens em fases diferentes.

Neste grupo havia dezassete crianças que estavam a frequentar a educação pré-escolar pela primeira vez, duas pela terceira vez e uma pela quarta vez. Segundo o Processo Individual das crianças, as observações da Educadora Cooperante e sobretudo aquilo que foi sendo observado, foi possível apreender algumas potencialidades, dificuldades e necessidades de cada criança, as quais foram fundamentais para se perceber que tipo de atividade e/ou acompanhamento elas precisavam.

No que diz respeito ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, a maioria das crianças ainda estava a desenvolver a sua capacidade de comunicação, havendo algumas que ainda não conseguiam completar uma frase simples com coerência e, normalmente, respondiam com monossílabos. Outras crianças conseguiam completar uma frase simples com coerência, no entanto revelavam dificuldades em proferir certas palavras/frases corretamente. Nos momentos de diálogo em grande grupo, notavam-se alguns receios na participação, havendo muitas crianças que se ofereciam para participar,

contudo, quando chegava ao momento de fazê-lo, acabavam por não proferir nenhuma palavra, ou simplesmente responder “Não sei.”. Inicialmente eram sempre as mesmas crianças a participar, algo que foi melhorando ao longo do estágio. Havia crianças, principalmente as que estavam a frequentar a Educação Pré-Escolar pela primeira vez, que mostravam não ter muito contacto com práticas de leitura.

No Domínio da Matemática, a maior parte das crianças conseguia contar corretamente até cinco, no entanto havia algumas crianças que apresentavam dificuldades em reconhecer os números. Na parte do reconhecimento de padrões, notou-se que grande parte das crianças revelava dificuldades em compreender as repetições em sequências finalizadas e/ou por finalizar. Nos jogos matemáticos que foram sendo desenvolvidos, as crianças revelavam muito interesse, sendo estes muito importantes para o desenvolvimento do raciocínio matemático.

No Domínio da Educação Física, quanto à coordenação motora, a maior parte das crianças conseguia saltar a pés juntos e correr sem dificuldade, no entanto a maioria apresentava algumas dificuldades em saltar ao pé-coxinho.

No Domínio da Educação Artística, nomeadamente no Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro todas as crianças, à exceção de uma, conseguiam expressar-se facilmente através de gestos e emoções (alegria, tristeza). No subdomínio das Artes Visuais, notou-se que, quanto às atividades desenvolvidas, as crianças não revelaram dificuldades, sendo o subdomínio onde as crianças revelavam maior satisfação e entusiasmo. Na parte do subdomínio da dança e da música, as atividades desenvolvidas também permitiram verificar o crescente à-vontade das crianças, contudo algumas recusavam cantar em certos momentos, principalmente no momento da manhã, realizado em grande grupo no tapete, onde se cantavam diferentes canções.

Na Área do Conhecimento do Mundo, a maior parte das crianças revelou reconhecer os seus espaços de vivência, como a escola e a sua casa, sabendo também identificar objetos do quotidiano e respetivas funções. Também mostraram interiorizar/respeitar as regras da sala de atividades e as respetivas rotinas diárias, à exceção de duas crianças que revelavam muitas dificuldades em cumprir o que lhes era pedido.

Temos de realçar que as crianças estavam em diferentes níveis do desenvolvimento global, o que derivava, essencialmente, do facto de se encontrarem em faixas etárias diferentes, como já referimos anteriormente.

3.2 1.º Ciclo do Ensino Básico

Nesta parte do Relatório será feita toda a caracterização do contexto educativo do Estágio Pedagógico II. Importa referir que todo o contexto de realização deste estágio foi atípico, devido à situação do COVID-19, que nos levou a realizar a primeira parte da prática à distância, online, com uma turma do 4.º ano de escolaridade, e uma segunda parte presencialmente, na mesma escola, mas com uma turma do 1.º ano. Deste modo, faremos uma caracterização tendo em conta o ensino à distância, não deixando de caracterizar o meio envolvente, a escola, a sala de atividades, e o grupo de alunos, uma vez que houve um contacto presencial durante a primeira semana de Estágio.

Dessas caracterizações foram retirados aspetos importantes, os quais serviram de auxílio na prática do ensino à distância.

Entrar no ensino à distância como estagiária, sem conhecer praticamente nada dos alunos da turma, foi como entrar num mundo completamente desconhecido, onde tudo foi um pouco estranho e confuso. Não há comparação possível entre o ensino à distância e o ensino presencial, uma vez que se estabelecem dinâmicas completamente diferentes em ambos os contextos. A interação oferecida num ensino presencial não tem nada a ver com a do ensino à distância, são realidades completamente diferentes, que não oferecem o mesmo tipo de oportunidades para todos os alunos, pois nem todos se encontram com as mesmas condições, por mais que se tente igualar as situações. Tendo isto em conta procurou-se desenvolver uma prática o mais motivadora possível, a qual pudesse chegar ao máximo de alunos.

3.2.1 Caracterização do meio envolvente

Sabemos que analisar todo o meio envolvente da escola é uma mais-valia para a promoção de novas atividades, as quais poderão conduzir a novas aprendizagens. Sair da rotina da sala e conhecer novos espaços e meios pode ser uma estratégia para ultrapassar dificuldades e engrandecer potencialidades. É por isto que devemos ver o meio como um espaço promissor e de grande relevância para o desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e dinâmicas. Tal como aponta Roldão (2004, p. 23, citado por Silva, 2015, p. 28) “o meio é, por si mesmo, um factor de motivação “natural” para a criança e o conhecimento da realidade próxima é o mais imediato e atractivo dos conhecimentos”.

Tendo isto em conta, importa referir que o núcleo escolar se localiza numa freguesia com uma área de aproximadamente 25 Km² situada mais a noroeste da cidade de Ponta Delgada. Esta é uma freguesia que agrega um conjunto de diferentes lugares, sendo que há a necessidade de existir um número mais alargado de núcleos escolares, nomeadamente 6, de modo a conseguir-se dar resposta às crianças/jovens destes espaços. É uma freguesia com cerca de 7000 habitantes, caracterizada por ter uma grande parte de terrenos destinados à agricultura e pecuária. Desta também fazem parte atividades do setor industrial, comercial e de serviços, atividades estas que permitiram o aumento de um grande número de postos de trabalho nesta zona.

Nesta freguesia, as instituições/associações principais, a nível cultural, são a Associação Cultural de Jovens, os Escuteiros, a Banda Filarmónica, a Casa de Povo, o Grupo Desportivo, o Grupo Folclórico e um Grupo de Cantares. Com a presença destes grupos, na comunidade envolvente próxima, conseguimos oferecer às crianças e jovens novas oportunidades que podem contribuir para um maior desenvolvimento pessoal e social. Para além disso, esta é uma freguesia onde há dois hipermercados de grandes dimensões, igrejas, farmácia, restaurantes, bancos e ATLS.

Todo o meio envolvente do núcleo escolar em questão permite o desenvolvimento de novas atividades e dinâmicas, tendo por isto uma enorme importância estudá-lo e refletir sobre ele. Se um educador/professor conhecer bem o meio envolvente, poderá salvaguardar todas as possibilidades que este meio oferece, algo que poderá ser, sem dúvida alguma, muito importante e benéfico, pois como é referido por Ferreira et al, 2011, p. 501, citado por Silva, 2015, p. 29), “[s]aber mais sobre o meio local é saber mais sobre os seus alunos e isso é um fator determinante para uma melhor relação de ensino/aprendizagem.”

Embora o ensino tenha sido à distância, a importância do meio envolvente não foi desvalorizada, pois, apesar do contexto pandémico, continuou-se a recorrer ao meio envolvente através de fotografias e/ou plataformas, como por exemplo o *google maps*, sempre que foi pertinente. É certo que não conseguimos recorrer ao meio envolvente fisicamente, no entanto conseguimos fazê-lo virtualmente, sendo por isto importante ter em conta todas as suas características.

3.2.2 A Escola

Quando falamos do núcleo escolar, falamos de um espaço com determinadas características, as quais devem oferecer todas as condições necessárias para o desenvolvimento de uma boa prática educativa, convidando os alunos a crescerem a nível cognitivo, social, pessoal, cultural, etc. Para além disto, este deve ser um espaço que incentive os adultos a desenvolver um trabalho cada vez melhor e promissor de novas aprendizagens. Quando estamos inseridos num espaço que reúne todas as condições para o desenvolvimento de uma boa prática, rapidamente nos sentimos mais capazes de desenvolver o nosso trabalho de forma mais eficaz.

Tal como todas as outras, a instituição educativa onde se desenvolveu o Estágio Pedagógico II também apresenta as suas próprias características. Relativamente a este núcleo, tendo em conta as poucas observações e o Projeto Educativo de Escola, este apresenta as seguintes características:

O horário neste núcleo escolar funciona, para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, das 9h às 15:45h e, para a Educação Pré-Escolar, das 9h às 15h. Tendo em conta estes horários, salienta-se que este núcleo abre às 08:30h e fecha às 17:30h.

De um modo geral, o núcleo escolar, composto por dois blocos do plano centenário, um edifício de tipologia P3 e um pré-fabricado, apresenta as seguintes características:

Espaços Interiores:

- ❖ 4 salas do pré-escolar;
- ❖ 10 salas de aula;
- ❖ salas de apoio;
- ❖ 1 ginásio (comum a todos os anos, incluindo a Educação Pré-Escolar);
- ❖ 1 gabinete;
- ❖ refeitórios;
- ❖ 1 cozinha;
- ❖ 10 casas de banho;
- ❖ 5 arrecadações;

Espaços Exteriores:

- ❖ 1 campo de jogos;
- ❖ 1 parque infantil;

❖ 1 alpendre

No que diz respeito ao espaço exterior, a zona do parque infantil encontrava-se disposta sobre um piso protegido e adequado ao grupo de crianças, o qual era constituído por um pavimento de borracha sintética. É ainda importante referir que este núcleo escolar tem gradeamento a toda a volta e os portões encontravam-se sempre fechados, existindo uma assistente operacional responsável pelo controlo das saídas e das entradas.

Neste núcleo escolar estavam matriculados, no presente ano letivo, 191 alunos. No que diz respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, estavam inscritos 135 alunos, distribuídos por 9 turmas, incluindo 1 turma Projeto Curricular Adaptado (PCA).

Para o 1.º Ciclo do Ensino Básico existiam 9 docentes titulares de turma, 3 professores de Educação Física, 2 professores da disciplina de Inglês, 2 professores de Expressão Musical, 2 de Expressão Plástica, 1 docente de Expressão Moral e Religiosa Católica, 3 Professores DA (dificuldades de aprendizagem de Matemática) e 1 Especialista da Leitura. A docente que exercia funções de coordenação do núcleo escolar era também titular de um grupo de educação pré-escolar.

No que concerne à Educação Pré-Escolar, estavam matriculadas 56 crianças, distribuídas por 3 grupos. Na Educação Pré-Escolar trabalhavam 3 educadoras de infância.

Ainda em relação à escola, importa referir que estavam a ser desenvolvidos alguns projetos, os quais abrangiam diferentes áreas. Relacionadas com a área do Português foram planeadas, em reuniões de departamento do 1.º Ciclo, a realização de algumas atividades como: “Elaboração de um Livro de Contos Infantis”, pelas turmas do 3.º e 4.º anos de escolaridade, “Leitura autónoma”, onde os alunos tinham 15 min de leitura livre, num horário a estipular pela professora titular e o projeto da “Palavra do dia”, o qual consistia na recolha de significados de diferentes palavras, ou seja, os alunos todos os dias levavam uma palavra desconhecida para casa com o intuito de pesquisarem o seu significado. A prática destes projetos permitia o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, promovia bons hábitos de leitura, bem como a aquisição de novo vocabulário.

Na área da Matemática a escola estava a dinamizar um projeto, que consta no PAE do Pro-sucesso, “Jogos de Sucesso”, o qual oferecia aos alunos diferentes jogos que trabalhavam diferentes conteúdos matemáticos, ao longo dos períodos. Na área da Cidadania, havia um projeto intitulado “Saber comer, saber estar”, que consistia no acompanhamento dos professores/educadores aos alunos na hora da refeição, de modo a

transmitir-lhes regras de educação à mesa e de convivência no refeitório. Por fim, ainda estava a ser desenvolvido um projeto no âmbito das TIC, que consistia na utilização de aplicações no telemóvel para trabalhar diferentes conteúdos.

É importante realçar que o Projeto Educativo da Escola que foi utilizado foi aprovado no ano letivo 2017/2018, estando ainda em vigor no ano de 2019/2020.

Sabemos que toda esta caracterização do núcleo escolar pode até ser dispensável, pois o “contexto escolar” de cada criança/aluno foi muito diferente, não apresentando, em alguns casos, as melhores condições de realização de um estudo apropriado e incentivador. No entanto, é importante termos em conta o que a escola oferecia, estando alerta para o que esta continuou a oferecer, em contexto de ensino à distância.

3.2.3 A sala de aula e rotina

Se a organização da escola como espaço geral é muito importante para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica e, acima de tudo, para uma boa aprendizagem, não nos podemos também esquecer do quanto o espaço de sala de aula é importante para estimular a aprendizagem dos alunos, suscitando-lhes o gosto por aprender. Compreendamos que, como refere Novelli (1997, p. 49), “[a] sala de aula enquanto espaço de encontro, daí ocupado, é local de exigências e desafios, posto que é isso que resulta do estar com o outro”.

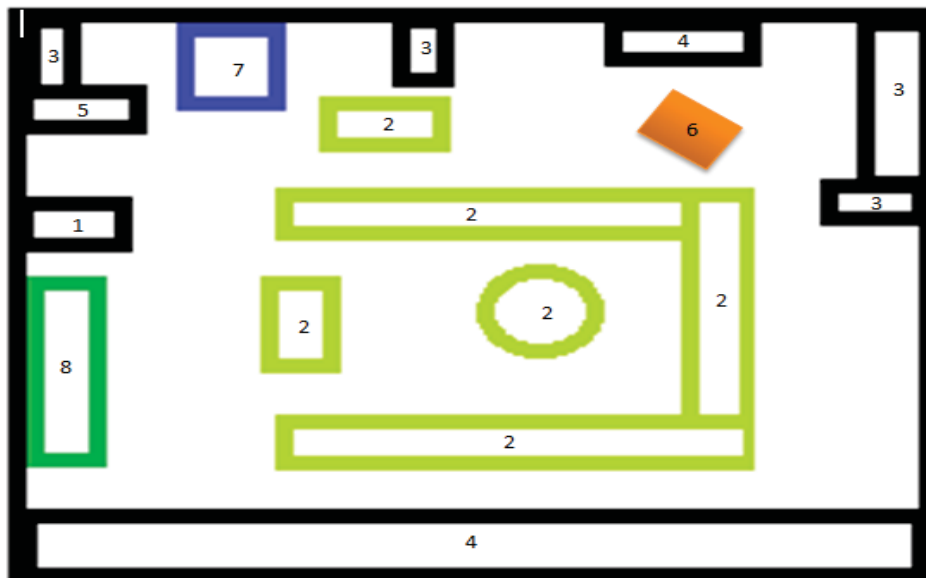
Deste modo, o Professor deve ter a preocupação de refletir sobre toda a organização do espaço, avaliando o modo como este interfere na aprendizagem social, cognitiva e até mesmo afetiva dos seus alunos, pois tal como refere, novamente, Novelli (1997, p. 49), [s]er professor e ser aluno, estar na sala de aula, pede a apreciação pelo que aí acontece como condição que conduz ao saber sobre esse espaço”.

A sala de aula destinada a esta turma caracterizava-se por ser um espaço iluminado, com duas janelas, uma que se estendia por uma parede da sala e outra que ocupava um espaço de outra parede, no lado oposto, cada uma com cortinas que permitiam escurecer a sala.

O espaço desta sala encontrava-se organizado da seguinte maneira, como podemos verificar na Figura 4: havia no meio da sala um conjunto de mesas em forma de U, havendo no centro uma mesa redonda e na frente uma mesa para dois alunos. À esquerda havia a mesa com o computador e o vídeo projetor, uma mesa para os dois alunos que estavam ao nível do 1.º/2.º ano de escolaridade e a secretária da professora.

Na sala ainda havia dois armários que serviam para arrumar materiais, livros, capas dos alunos, etc., havendo ainda um móvel que se estendia até metade da parede do fundo da sala, destinado este também para a arrumação de materiais. Toda a organização da sala estava pensada conforme as características dos alunos, havendo a possibilidade de ser alterada conforme necessário.

Figura 4 - Mapa da sala de atividades.



1. Porta;
2. Mesas dos alunos;
3. Armários;
4. Janelas;
5. Mesa do Computador;
6. Mesa da Professora;
7. Tela do Projetor;
8. Quadro de giz;

É essencial caracterizar os alunos enquanto seres individuais, portadores de potencialidades e fragilidades, as quais podem ser incentivadas/ultrapassadas com a tomada de decisões acertadas e pertinentes, podendo estas passar pela simples alteração/melhoramento de todo o espaço físico da sala de aula.

No que concerne à rotina, esta é um meio de organização do cumprimento de certas tarefas que temos de repetir e realizar durante o dia a dia, de tal forma que, na realidade escolar, se tornam fundamentais para a aquisição de novas competências. Também na escola há uma rotina, que segue horários, espaços e certos tipos de trabalho, aos quais os alunos se vão habituando, ao longo do ano letivo. No caso da rotina desta

turma, os alunos quando chegavam à escola ficavam no recreio até dar o toque de entrada; após este toque, subiam para a sua sala, onde começavam a fazer os seus trabalhos consoante as áreas estipuladas no seu horário. Estes alunos, bem como todos os alunos da escola, tinham um intervalo das 10:30h-11:00h, que era referente ao lanche da manhã e tinham, do 12:30h-13:30h, o intervalo do almoço (anexo III).

Relativamente a outras rotinas, os tempos destinados à Matemática começavam com a rotina Matemática, ou seja, com um primeiro momento (cerca de 15 min) destinado a treinar os algoritmos de adição, subtração, multiplicação e divisão, tabuadas e/ou problemas. A professora cooperante, neste momento, atribuía aos alunos algumas destas atividades, deixando-os a treinar, autonomamente. Considero que este momento era muito importante, pois permitia aos alunos consolidar conteúdos onde revelavam maiores dificuldades, dando-lhes a oportunidade de praticá-los.

Na área do Português, os alunos tinham uma rotina que permitia desenvolver o gosto/interesse pela leitura, assegurando o desenvolvimento de bons hábitos leitores. Esta rotina consistia na leitura autónoma, durante 15 minutos, de um livro à escolha do aluno, livro este que o aluno tinha de começar e acabar, ou seja, não se pretendia que o aluno num dia comesse a ler um livro e no dia seguinte pegasse noutro. Posteriormente, era preenchido, pelo aluno, um guião de leitura sobre o livro que tinha sido lido.

No que concerne aos alunos que se encontravam ao nível do 1.º/2.º ano, a sua rotina apresentava algumas especificidades, pois estes alunos usufruíam de um Projeto Educativo Individual, composto por 11 tempos de 45 minutos semanais de apoio, com uma docente especializada. Sendo assim, trabalhavam de acordo com as suas planificações anuais e as medidas constantes nos seus PEI 's. Nas áreas de Expressões e Cidadania trabalhavam o mesmo que o resto da turma.

Com o ensino à distância, sabemos que as rotinas não foram, de todo, assim, pois não foi recomendado um horário tão “rígido” a ser cumprido, devendo apenas os alunos resolverem as atividades propostas ao longo da semana, num horário estipulado pelas famílias. Contudo, mesmo as tarefas não sendo obrigatórias, os pais sabiam que era importante que os seus educandos as fizessem. Para além disto, aconselhou-se os alunos a terem em conta o horário da telescola, destinado ao 4.º ano de escolaridade (anexo IV), visto que deviam, sempre que possível, assistir às aulas que foram dadas, tendo estas uma duração máxima de 30m. Quanto aos alunos ao nível do 1.º/2.º ano, o seu trabalho foi orientado pela professora que lhes dava apoio psicopedagógico na escola.

3.2.4 Caracterização do grupo do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O Estágio Pedagógico II, à distância, ocorreu junto de um grupo constituído por 18 alunos, 8 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 8 e 11 anos. Neste grupo, salienta-se, para além dos 2 alunos ao nível do 1.º/2º ano, que havia mais 3 alunos abrangidos por medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, um com dislexia, um com dificuldades ao nível da Fala e do Português e um que se encontrava em fase de reavaliação (aquando do fecho da escola devido à Pandemia), por as suas medidas não estarem adequadas ao seu perfil de funcionalidade. De registar que, destes 3 supracitados, 2 não usufruíam das referidas medidas, nomeadamente apoio psicopedagógico, por falta de recursos humanos.

É importante termos em conta as diferentes características dos alunos, para que consigamos fazer um trabalho mais direto e proveitoso, ajudando cada um a ultrapassar as suas dificuldades e a melhorar as suas potencialidades. A escola deve abrir-se como um lugar capaz de se adaptar às necessidades de cada um, tal como diz Henriques (2012, p. 5), e deve “(...) adaptar-se a todos os alunos, fazendo as modificações necessárias na sua organização e currículo e procurando as ajudas e recursos que forem necessários para atingir esse fim”.

Nesta turma, havia 2 alunos que estavam ao nível do 1.º /2.º anos de escolaridade, sendo que os restantes estavam ao nível do 4.º ano. Os alunos que se encontravam ao nível do 1.º e 2.º anos usufruíam de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, 11 tempos de 45 minutos semanais de apoio psicopedagógico, com uma docente especializada, tal como já foi referido. Trabalhavam de acordo com as suas planificações anuais e realizavam, na sala de aula, tarefas da mesma área que os restantes colegas. Isto é, se os restantes alunos (4º ano) estivessem a trabalhar o Português, eles estavam em Linguagem e Comunicação, por uma questão de uma melhor organização do trabalho. Contudo, não era obrigatório que assim fosse. A maior parte das suas tarefas, realizadas em sala de aula, eram fichas que iam sendo colocadas no caderno, de acordo com a planificação anual. Nas áreas das Expressões e Cidadania, trabalhavam o mesmo que a restante turma. No ensino à distância, o seu trabalho foi orientado pela professora de apoio.

Quanto à dinâmica geral, em contexto de sala de aula, tendo em conta as poucas observações e diálogos com a professora cooperante, evidencia-se que este era um grupo ativo, participativo, que demonstrava níveis e ritmos distintos de aprendizagem, de apoio

às suas necessidades e interesses. Havia alunos que revelavam dificuldades de concentração em vários tipos de atividades, principalmente nas de grupo. Outros alunos revelavam dificuldade em realizar atividades até ao fim, demonstrando assim falta de interesse e motivação.

No que concerne ao Português, Matemática e Estudo do Meio, tendo em conta as características de alguns alunos desta turma, considerava-se necessário um acompanhamento mais individualizado, pois assim conseguir-se-ia suprimir/ultrapassar melhor certas dificuldades. No Português, as maiores dificuldades identificadas foram na parte referente à identificação e seleção, num texto, da informação necessária a um objetivo visado, na redação de diferentes tipos de textos, de acordo com orientações dadas e em alguns conteúdos de gramática. Na Matemática, havia um pequeno grupo de alunos que manifestava imensas dificuldades em acompanhar a maioria dos conteúdos propostos para o 4º ano de escolaridade, apesar de se recorrer, sempre que possível, a situações concretas, materiais manipuláveis, jogos, etc. Era nesta área que a turma apresentava mais carências, acentuando-se estas na resolução de problemas. Em relação ao Estudo do Meio, todos manifestavam gosto por esta área, mas, como não possuíam hábitos de trabalho e estudo, era necessário estar sempre a rever matéria que já tinha sido lecionada.

No que diz respeito às Expressões Artísticas, nomeadamente Expressão Musical e Expressão Plástica, estas eram lecionadas por um docente da disciplina, em par pedagógico com a docente titular. A Expressão Dramática era da exclusiva responsabilidade da docente titular. Estas áreas, sempre que possível, eram trabalhadas através da interdisciplinaridade. De uma maneira geral, esta era uma turma que manifestava um comportamento bastante lúdico e dinâmico, aderindo às atividades destas áreas com muito entusiasmo e empenho, manifestando um bom desempenho. Contudo, havia 2 alunos, abrangidos pelas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão que, por vezes, se recusavam a participar em algumas atividades. Nestas áreas, dado o acima referido, era sempre necessário relembrar as regras pré-definidas, pois facilmente o entusiasmo se sobrepunha às mesmas. Em relação à Expressão e Educação Físico-Motora dos 3 tempos destinados a esta área, 2 eram da responsabilidade do professor da disciplina e o outro da docente titular, a qual seguia como modelo os exercícios que o professor de educação física fazia nas suas aulas.

Na área de Cidadania eram abordados conteúdos do Referencial de Cidadania, temáticas sugeridas pelos alunos ou explorava-se/resolvia-se situações de desrespeito pelas regras da escola e/ou da sala. Nos momentos destinados a esta área, privilegiava-se

o trabalho de grupo, a pesquisa e a discussão de diferentes temáticas, onde todos eram convidados a dar a sua opinião e a justificá-la. De um modo geral, a turma aderiu com receptividade às atividades desta área.

Quanto à dinâmica geral, relativamente às aulas à distância, pode-se dizer que estas correram bem, pois os alunos mostraram trabalho, cada um ao seu ritmo. Contudo, quanto aos feedbacks das tarefas realizadas, estes não foram fáceis de receber de todos os alunos, pois houve aqueles que mandavam fotografias, outros que apenas informavam que tinham realizado as atividades, havendo ainda alunos que nem avisavam da receção dos emails. Para estes alunos foi-se ligando e perguntando diretamente.

3.2.5 Caracterização do grupo do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relativamente ao 2.º momento do Estágio Pedagógico II, importa referir que a caracterização do meio envolvente e da escola é a mesma, pois esta segunda parte do estágio foi desenvolvida na mesma escola. Quanto à sala de atividades esta também continuou a ser a mesma, tendo como única alteração a disposição das mesas dos alunos, a qual teve de obedecer às regras do distanciamento, promulgadas pela DGS.

No que diz respeito à caracterização do grupo de alunos do 1.º ano de escolaridade importa aludir que esta turma era constituída por 19 alunos, dos quais 7 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino, tendo idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. Todos os alunos desta turma estavam a frequentar o 1.º ano pela primeira vez, sendo que foi fulcral a adoção de um conjunto de cuidados adequados a esta fase. Nesta turma havia um aluno com limitações moderadas nos domínios cognitivo e emocional/personalidade e graves no domínio sensorial – surdez, outro aluno diagnosticado com TEA (transtorno do espectro do autismo), um com um atraso no desenvolvimento psicomotor, com limitações moderadas nos domínios cognitivo e emocional e graves no emocional/personalidade e ainda dois alunos com outras problemáticas que ainda estavam em estudo. Importa salientar que, ao longo das observações e intervenções realizadas, estes alunos trabalharam sempre o mesmo que os restantes colegas, não sendo feito, em contexto de sala de aula, um trabalho diferenciado com os mesmos. No entanto, verificou-se a necessidade de falar diretamente para o aluno com limitações moderadas nos domínios cognitivo e emocional/personalidade e graves no domínio sensorial – surdez e ter especial atenção para o facto de nos certificarmos de o mesmo estar a ouvir, visto que este aluno tinha um aparelho.

CAPÍTULO III

Práticas Pedagógicas em Contexto da Educação Pré-Escolar

3.1. A Leitura de Contos Tradicionais e Contemporâneos na Educação Pré-Escolar

Ao longo de toda a prática pedagógica, em contexto da Educação Pré-Escolar, foi sendo desenvolvido um trabalho que teve sempre em conta as características e necessidades das crianças do grupo. Levando em consideração a diversidade de comportamentos que as crianças apresentaram e sendo elas todas diferentes, foram desenvolvidas várias estratégias que se integravam em diferentes modelos, cada qual com as suas características. Posto isto, foram empregues algumas estratégias do modelo de aprendizagem cooperativa, a qual, segundo Jacó (2012, p. 8),

... permite que, através da interação e da troca de informações, cada um deles consolide e domine certos conceitos fundamentais para a sua aprendizagem, sendo que tanto aprende o aluno que explica o assunto, como os restantes colegas que ouvem a sua explicação.

Deste modo, foram priorizadas estratégias que apostavam na realização de trabalhos em grupo, onde todas as crianças eram convidadas a partilhar ideias e vivências, de acordo com os seus conhecimentos prévios, indo em busca de experiências que podiam ter em comum, interagindo, assim, socialmente, expondo as suas características físicas, sociais, cognitivas, etc. Este tipo de estratégias utilizadas também contribuiu para o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade, interação social e entreajuda.

Tendo em conta este modelo, e outros que também estiveram presentes ao longo de toda a prática, foram surgindo novas atividades e estratégias, sempre com a preocupação de ajudar as crianças a desenvolverem-se a todos os níveis, desde o cognitivo, ao social, pessoal, afetivo, etc. As crianças precisam de educadores/professores que lhes mostrem todos os benefícios de uma educação que as motive para a aquisição de novos conhecimentos.

Levando tudo isto em consideração, salientamos que ao longo do Estágio Pedagógico I foram realizadas várias atividades de foro linguístico, que promoveram o desenvolvimento de novas competências essenciais para a formação de futuros leitores, começando pela promoção do gosto da leitura nos mais novos, oferecendo-lhes momentos diferenciados de leitura de contos contemporâneos e tradicionais.

Ao longo das várias semanas de intervenção, procurou-se desenvolver, sempre que possível, através de recursos diversificados, a hora do conto, adotando exclusivamente contos tradicionais e contemporâneos, procurando perceber as reações/comportamentos

das crianças perante as diferentes leituras. Trabalhar os contos tradicionais e os contemporâneos nas nossas salas, mesmo não sendo estes contemplados nas orientações curriculares e nos programas, foi um caminho muito interessante de se percorrer. Foi muito agradável observar e analisar o modo como as crianças reagiam aos vários contos, bem como a maneira como estas foram desenvolvendo o gosto pela leitura, através de atitudes tão simples, como, por exemplo, a procura dos livros e o simples ato de folhear, algo que não acontecia nas primeiras semanas. Para além disto, todos estes momentos também contribuíram para ajudar as crianças a compreender melhor a realidade do mundo ao seu redor, conhecendo-se melhor a si e aos outros.

A escolha dos contos tradicionais e contemporâneos foi feita de forma a ir ao encontro da faixa etária das crianças do grupo, tendo sempre em consideração a opinião da Educadora Cooperante. Para além disso, teve-se em conta, sempre que possível, os gostos e preferências das crianças, algo que é muito importante, visto que para formarmos leitores é, antes de mais, necessário fazer uma escolha planeada das leituras, pois, tal como afirma Lajolo (2000, p. 15, citado por Silva, 2016, p. 7) “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”. Tendo isto em conta, foram selecionados os contos tradicionais com que as crianças mais se familiarizavam, readaptando-se, em alguns casos, certas partes do conto, que não se adequavam à faixa etária em questão.

De seguida se apresenta um quadro com a sistematização das atividades/estratégias desenvolvidas de acordo com a temática do presente Relatório (Quadro 1), seguindo-se uma descrição/reflexão de tudo aquilo que foi feito, tendo como elementos principais todas as aprendizagens que as crianças foram adquirindo ao longo de todo o estágio pedagógico.

Tendo em consideração o Quadro 1, nota-se que, relacionadas com a temática do Relatório de Estágio, foram desenvolvidas dezasseis atividades, nas quais foram apresentados, através da utilização de recursos diferenciados, diferentes contos tradicionais e contemporâneos. Estas atividades permitiram o desenvolvimento de novas competências nas crianças, em busca da motivação e gosto pela iniciação à leitura.

Quadro 1- Atividades desenvolvidas na prática pedagógica relacionadas com o tema de Relatório de Estágio.

Semanas de Intervenção	Atividades/Estratégias relacionadas com o Relatório de Estágio
I Intervenção – 28 a 30 de outubro de 2019	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conto tradicional: “O Gosto das Bruxas”, de António Torrado (fantoques); ✓ Diálogo sobre o conto; ✓ Reconto pelas crianças do conto trabalhado, recorrendo ao uso dos fantoches e fantocheiro;
II Intervenção – 11 a 15 de novembro de 2019	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conto tradicional: “A Bela Adormecida”, dos Irmãos <i>Grimm</i> (maquete); ✓ Reconto do conto, recorrendo à maquete; ✓ Conto contemporâneo: “O Urso e a Formiga”, de Luísa Ducla Soares (livro interativo); ✓ Reconto do conto, recorrendo ao livro; ✓ Exploração de palavras relacionadas com os elementos da higiene oral trabalhados com as crianças; ✓ Transcrição de palavras relacionadas com a higiene oral.
III Intervenção – 18 a 20 de novembro de 2019	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conto contemporâneo: “Uns óculos para a Rita”, de Luísa Ducla Soares (encenação, espécie de monólogo); ✓ Exploração do livro, explicando as suas partes (capa, contracapa, lombada e miolo); ✓ Transcrição de palavras relacionadas com os órgãos dos cinco sentidos; ✓ Espécie de jogo de reconhecimento de letras;
IV Intervenção – 6 a 10 de janeiro de 2020	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conto tradicional: “A formiguinha e a neve”, dos Irmãos <i>Grimm</i> (guarda-chuva); ✓ Reconto, utilizando-se o guarda-chuva; ✓ Identificação das personagens e das suas ações;

Além do mais também foram desenvolvidas várias atividades de outras áreas das OCEPE, as quais foram sendo articuladas entre si, partindo, algumas delas, de uma área foco que se integra na temática deste relatório. Toda esta articulação é essencial de se ter em conta ao longo de toda a prática pedagógica, pois, como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar – OCEPE (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 10), “[o] desenvolvimento da criança processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto”.

Como nos mostra o Quadro 2, foram desenvolvidos cinco momentos de leitura de contos na Educação Pré-Escolar, sendo dois deles de contos tradicionais e três de contos contemporâneos.

Contos Tradicionais e Contemporâneos trabalhados na Educação Pré-Escolar	
Tradicionais	Contemporâneos
“A Bela Adormecida” dos Irmãos <i>Grimm</i>	“O gosto das bruxas” de António Torrado
“A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos <i>Grimm</i>	“O Urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares
	“Uns óculos para a Rita” de Luísa Ducla Soares

Quadro 2- Contos tradicionais e contemporâneos trabalhados.

Para qualquer um dos momentos dos contos foram utilizadas as grelhas de observação de comportamentos e de compreensão da leitura explicitadas na abordagem metodológica do presente trabalho.

3.1.1 Os Contos Tradicionais

a) “A Bela Adormecida” dos Irmãos Grimm

Este momento de leitura, do conto “A Bela Adormecida”, foi dinamizado através da utilização de uma maquete, a qual foi essencial para a captação da atenção das crianças e para aumentar a sua curiosidade. Procedeu-se, numa primeira fase, no tapete, em grande grupo, à demonstração do recurso em si, solicitando, às crianças, uma leitura das imagens, pedindo-lhes que partilhassem o que visualizavam. Nesta ocasião, convencemo-nos da verdadeira importância de dar ouvidos aos conhecimentos prévios das crianças, pois é nesta altura que elas mostram maior disposição para partilhar o que já sabem.

Numa segunda fase, através da utilização do recurso, procedeu-se à iniciação do momento de leitura do conto, dando destaque às diferentes partes do conto, finalizando-se com perguntas sobre a leitura e reconto por parte das crianças.

O facto de este ser um conto conhecido fez com que a excitação das crianças, durante toda a leitura, fosse bastante evidente, pois estas pediam, repetidamente, se podiam ser elas a fazer a leitura do conto. Este aspeto de excitação e crescente interesse, tendo em conta as observações da estagiária e da educadora cooperante, deveu-se, em grande parte, ao facto de este ser um conto conhecido, mas também ao recurso utilizado. Perante isto, debruçamo-nos sobre a importância de levar para as nossas salas este tipo de contos tradicionais, os quais apelam ao interesse da leitura por parte das crianças, chamando-as para algo que faz parte da sua realidade, fazendo com que se sintam confortáveis, o que é muito benéfico para o desenvolvimento de um novo interesse, de uma nova paixão: a leitura.

O recurso utilizado (maquete) foi muito importante para a captação da atenção das crianças, pois como elas já conheciam o conto tiveram tendência a distrair-se um pouco, visto que já sabiam o final, ou seja, não havia aquele desejo de saber como as coisas iriam terminar. Nota-se que o desconhecido, o mistério à volta do que irá acontecer, é crucial numa leitura, pois é meio caminho andado para a captação da atenção de quem está a ouvir. Contudo, salienta-se que, com ajuda do recurso, que funcionou como um caminho a percorrer, conforme a evolução da história, as crianças conseguiram manter-se interessadas.

Neste conto, temos presente, no início, a expressão “Era uma vez...”, a qual transporta a criança para o mundo maravilhoso, afastando-a da realidade onde ela vive, dando origem a uma continuidade de acontecimentos que podem vir a estar indiretamente relacionados com algumas ocorrências da vida real. Como é referido por Bastos (1999, p. 70), esta e outras expressões “...permitem-lhe situar-se num universo que não é o da realidade comum mas que, todavia, lhe fornece muitas das «chaves» para compreender o seu mundo”. No final deste conto há presente a expressão “E viveram felizes para sempre”, a qual já é muito conhecida pela maioria das crianças, visto que a maior parte dos contos deste género termina desta forma, levando a criança a familiarizar-se com aquilo que está a ouvir.

Analisando a informação registada nas grelhas de observação (anexo V), no conto “A Bela Adormecida”, houve um maior número de crianças (8) que não conseguiu identificar as personagens, as ações, os espaços, mesmo sendo este um conto conhecido da maioria.

No entanto, houve um número bastante próximo de crianças que o conseguiu fazer (7). Esta particularidade deveu-se, na nossa opinião, ao facto de haver mais personagens e espaços do que o conto anteriormente trabalhado. Em relação ao título do conto, a maioria das crianças conseguiu identificá-lo. Apesar de ser um conto conhecido pela grande maioria do grupo, notou-se que as crianças faziam alguma confusão com as personagens, associando-as muitas vezes a outros contos tradicionais, nomeadamente à “Branca de Neve”, devido à semelhança do desfecho, no qual aparece um príncipe que dá um beijo à princesa e acorda-a. Foi bastante evidente que este era um conto que as crianças já tinham ouvido, no entanto, não o conheciam totalmente.

No que diz respeito aos comportamentos ao longo da leitura, pode-se dizer que, de modo geral, as crianças mostraram-se atentas e interessadas (15), devido essencialmente ao recurso utilizado (maquete), o qual, tal como já foi referido, foi extremamente importante para a exploração deste conto, que já era conhecido por grande parte das crianças. O facto de a maioria das crianças já conhecer o conto fez com que, na hora da demonstração da maquete e do título, estas comessem a dizer o que ia acontecer, ou seja, começaram a relatar vários acontecimentos do conto, incluído o desfecho. É normal que as crianças, principalmente nestas idades, tenham tendência a dizer tudo o que sabem, de forma espontânea. Apesar deste momento inicial, quando comecei a utilizar o recurso, verificou-se que os comportamentos da maioria das crianças foram propícios ao desenvolvimento de um bom momento de leitura, algo que se pode verificar com os resultados apresentados na tabela (anexo V).

Ainda em relação a este conto, verificou-se um aspeto muito importante a referir, que foi alvo de observação direta e permitiu averiguar os conhecimentos que as crianças adquiriram durante a atividade de leitura. As crianças solicitaram, de forma espontânea, a maquete para fazer o reconto do conto, explorando corretamente o recurso, enquanto recontavam a história de forma sequencial e ordenada (figura 8). As crianças, ao brincar com a maquete, manipulando as personagens interativas do conto, iam recontando toda a história, percebendo-se que a partir daquele recurso, que lhes proporcionou momentos de

brincadeira e diversão, não deixaram perder a essência do conto tradicional, retratando assim, no reconto, os acontecimentos fulcrais, que dão sentido a toda a história.

Figura 5- Momento de leitura do conto tradicional "A Bela Adormecida".



Figura 6- Momento espontâneo da exploração da maquete do conto tradicional "A Bela Adormecida".



A exploração deste tipo de contos pode vir a ajudar no desenvolvimento da participação daquelas crianças que costumam ser mais inibidas e que, normalmente, não se sentem confortáveis a dialogar em grupo, pois o facto de a criança conhecer a história poderá ser um estímulo para a partilha de conhecimentos, por iniciativa própria, ou por respostas a questões simples e rápidas que se possa solicitar pela forma mais encorajadora.

Por fim, refere-se que, após o momento de leitura, se desenvolveu uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo, a qual passava pela abordagem do tema da Higiene Oral. Como forma de estabelecer uma ponte com o conto trabalhado, desenvolveu-se um diálogo em grande grupo, mostrando diferentes objetos, relacionados com a higiene oral, proferindo que os príncipes e as princesas também os utilizavam. É certo que esta relação que se estabeleceu permitiu que as crianças se envolvessem rapidamente, pois, tal como algumas proferiram “Eu sou uma princesa, por isso também uso isto e faço isto”.



Figura 7- Atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

b) “A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos *Grimm*

No tocante ao momento de leitura, do conto “A Formiguinha e a Neve”, dos Irmãos *Grimm*, a sua leitura foi feita utilizando como recurso um guarda-chuva e foi desenvolvida no tapete, em grande grupo. De imediato, constatou-se o grande impacto do recurso utilizado no comportamento das crianças, visto que ficaram muito curiosas para descobrir o que estava enrolado nas várias tiras, identificadas com os números de 1 a 10. Esta reação inicial das crianças sustentou o seu interesse e atenção para o desenvolvimento da leitura, sendo que ao longo desse momento as crianças demonstravam várias expressões de satisfação e entusiasmo.

Antes de iniciar a leitura do conto as crianças foram questionadas sobre aquilo que elas viam no guarda-chuva, o que lhes fazia lembrar e qual achavam ser o assunto do conto, ou seja, pretendeu-se recolher, através de uma leitura de imagens, o máximo de ideias que as crianças tinham. Consideramos muito importante esta parte, pois, tal como referem Cassany, Luna e Sanz (1994, p. 209), “... los niños realizan una serie de juegos y ejercicios de observación, memoria, atención y discriminación visual que son importantísimos para el desarrollo posterior de las habilidades de comprensión”. Esta parte introdutória, designada como a parte das atividades pré-leitoras, facilita a compreensão do que está a ser explorado e, também, auxilia num momento posterior, nomeadamente no reconto, visto que apoia as crianças a expor aquilo que ouviram.

O recurso utilizado foi realmente muito importante para a exploração e compreensão do conto, visto que este não é um conto de fácil compreensão. Toda a sua evolução e conteúdo exigem um pouco mais das crianças, algo que não foi nada difícil, pois estas mostraram-se interessadas do início ao fim, mostrando compreender o conteúdo e a evolução do conto. Este conto apresenta uma lógica sequencial muito marcada pelo aparecimento de novas personagens, à medida que a ação se vai desenrolando, permitindo a criação de um crescente suspense, que sustenta a curiosidade de quem ouve, ao longo de toda a leitura. Vive-se este conto, do princípio ao fim, com uma grande vontade de descobrir toda a evolução da ação em si, vivendo-se, assim, o conto por inteiro.

Analisando a informação registada nas grelhas de observação (anexo VI), nota-se que a maior parte das crianças conseguiu identificar as personagens (15), essencialmente devido à dinâmica do próprio recurso, que permitia com que estas aparecessem de forma misteriosa e evolutiva.

Para além disso, também a maioria conseguiu identificar as ações e espaços do conto (9). No entanto, nota-se que a maioria das crianças no fim deste momento não fez muitas perguntas sobre o conto, podendo isto querer dizer que não tiveram dúvidas, ou simplesmente que não tinham curiosidade em saber mais aspetos do conto. É certo que a ausência de perguntas pode indiciar muitas coisas, no entanto, segundo a opinião da educadora cooperante e tendo em conta aquilo que se observou, as crianças estavam mais “preocupadas” com a exploração do recurso em si, ou seja, o que elas mais queriam era apropriar-se do recurso e fazer o reconto. É fulcral dar a oportunidade às crianças de serem elas próprias a fazer o reconto, pois tal como refere Pimentel (2017, p. 4),

[c]ontar e recontar histórias, são estratégias de excelência no desenvolvimento da linguagem oral da criança, pois juntamente com a sua feição lúdica, vai permitir

a articulação de ideias, a comunicação, a expressão do pensamento e naturalmente, um vocabulário mais rico e um discurso mais completo.



Figura 8- Reconto efetuado pelas crianças.

De um modo geral, pareceu imediatamente óbvio que os comportamentos das crianças foram propícios ao desenvolvimento de um bom momento de leitura, pois estas apresentaram atitudes que permitiram o desenvolvimento de uma situação promissora de novas aprendizagens e estímulo ao gosto pela leitura. Um aspeto muito importante de se realçar passa pelo facto de esta ter sido a leitura onde mais crianças se ofereceram para fazer o reconto, individualmente. Para além disso, como o recurso foi deixado na sala, algumas crianças, nos dias seguintes, pediam se podiam contar o conto aos colegas. Estes comportamentos levam a verificar que realmente a junção da leitura com a utilização dos recursos certos é essencial para “semear” nas crianças o gosto por algo que só lhes trará benefícios no futuro.

Entretanto, apesar de as crianças, nestas idades, ainda não saberem ler nem escrever, é fundamental contactarem diretamente com material de escrita, pelo que se teve a preocupação de colocar em cada tira a palavra que identifica a imagem representada, de modo a que as crianças fossem associando a imagem à escrita e ao som fonético da palavra em questão. Estes são aspetos com os quais se deve apresentar as crianças logo desde cedo, pois serão muito benéficos para o seu desenvolvimento.



Figura 9- Exploração do conto “A Formiguinha e a Neve”, através de um guarda-chuva.

3.1.2 Os Contos Contemporâneos

a) “O gosto das bruxas” de António Torrado

Este momento começou pela leitura do conto, no tapete, em grande grupo, utilizando-se o fantocheiro e os fantoches referentes às personagens, objetos, espaços e momentos essenciais do conto. Após este momento inicial, foram feitas perguntas às crianças sobre diferentes aspetos do conto, incentivando-as, de seguida, a fazer o reconto, socorrendo-se do fantocheiro e dos fantoches. Salienta-se que as estratégias utilizadas para a exploração deste conto permitiram cumprir todos os objetivos que tinham sido inicialmente propostos, tais como: compreender a mensagem transmitida na história; identificar aspetos relativos à história; recontar a história; dialogar sobre a história. Foi vantajoso apreciar a maneira como as crianças utilizavam os fantoches, com o suporte do fantocheiro, para recontar a história, revelando-se motivadas e interessadas em utilizar estes recursos, pedindo para recontar, sozinhas, o conto, ouvido inicialmente.

Neste primeiro momento, constatou-se que o próprio conteúdo do conto e o modo como este está escrito foi o principal fator de captação da atenção das crianças, considerando-se assim que este tenha sido a escolha certa para ser o primeiro conto apresentado no momento destinado à leitura. Para além disso, o facto de este conto ter sido apresentado através da utilização de fantoches foi um ótimo estímulo para as crianças, que se sentiram incentivadas a fazer o reconto, utilizando os fantoches e o fantocheiro. Apesar de as crianças se mostrarem um pouco reticentes na parte da

colocação de questões, ou mesmo no diálogo sobre o conto, notou-se um grande à vontade em participar no reconto, em grande parte devido ao recurso utilizado para a dinamização do conto.

Neste momento de leitura, verificou-se que o próprio conto foi cativante para as crianças, pois notou-se que, apesar de se sentirem motivadas com o recurso, o conto, por si só, já oferecia todo um conjunto de características peculiares, tais como: o facto de a personagem principal do conto, a bruxa, desempenhar um papel distinto dos que apresenta nos contos tradicionais, uma vez que costuma representar uma personagem baseada na sua malvadez e, neste conto, ela é a heroína da princesa, aspeto que causou grande admiração nas crianças; todo o mistério à volta da descoberta do nome da bruxa; a “indignação” pelo nome da bruxa ser um nome tão vulgar.

Neste conto, a expressão que dá início ao texto, nomeadamente “Era uma vez...”, tal como foi referido no conto “A Bela Adormecida” dos Irmãos *Grimm*, transporta a criança para o mundo maravilhoso, afastando-a da realidade onde ela vive, dando origem a uma continuidade de acontecimentos que podem vir a estar indiretamente relacionados com algumas ocorrências da vida real. No final deste conto, há também uma passagem “Vá lá a gente entender o gosto das bruxas” que permite aproximar o leitor do narrador do texto, oferecendo uma partilha de opiniões acerca do elemento essencial do texto, nomeadamente a descoberta do nome da bruxa.

A presença destes aspetos proporcionou o desenvolvimento de um momento dinâmico, durante o qual as crianças se mostraram interessadas. A escolha deste conto foi ao encontro das expectativas e interesses das crianças desta faixa etária, visto que estas demonstraram gosto pelo próprio conto em si e não propriamente pela utilização do recurso, provando que o texto em si foi bom. No entanto, apesar disso, notou-se que a utilização do fantocheiro com os fantoches completou todo o momento de leitura.

Figura 10- Momento de leitura do conto "O gosto das bruxas", de António Torrado.



a) Leitura do conto, através dos fantoches.



b) Leitura do conto, através dos fantoches e fantocheiro.



c) Reconto do conto pelas crianças.

No fim deste momento de leitura, havia uma tira com as personagens, objetos, espaços e momentos da história mais importantes, os quais estavam identificados, por baixo, com a escrita, e, por cima, com a respetiva imagem, destacável. Esta tira permitiu, numa primeira fase, fazer uma leitura de imagens, a partir da qual as crianças foram reconhecendo algumas letras, nomeadamente aquelas que faziam parte do seu nome. Ainda em relação a esta tira, verificou-se que, na parte do cavaleiro em cima do cavalo, as crianças tinham tendência a dizer sempre a palavra “batalha”, não conseguindo associar aquela imagem à palavra “guerra”. Apesar de estas duas palavras serem praticamente sinónimas, o que estava escrito por baixo da imagem era guerra, no entanto, na leitura de imagens, as crianças diziam sempre batalha. Perante isto, realizei com as crianças um exercício de fonética, demonstrando a distinção entre os sons consonânticos das letras G e B, ajudando-as a identificar os sons de ambas, enquanto associavam à visualização gráfica de cada uma das letras.

Nas últimas duas imagens das princesas, as crianças não tiveram dificuldades em identificar qual delas seria a “princesa confusa”, associando-a à presença do balão de fala. Seguindo-se pela ordem do conto, associaram a última imagem, apesar de ser igual à primeira, ao desfecho do conto, ou seja, ao salvamento. No entanto, uma das crianças perguntou “Como é que a princesa está igual ao início? Ela devia estar mais feliz porque já foi libertada”.

Figura 11- Tira de Registo do conto "O gosto das bruxas".



Analisando a informação registada nas grelhas de observação, podemos verificar que mais de metade das crianças conseguiu identificar as personagens (15), as ações das personagens (11) e os espaços (13) (anexo VII). Já no que diz respeito à identificação do título do conto, notou-se alguma dificuldade por parte das crianças, pois verificou-se que metade do grupo (10) não conseguiu identificar o título do conto; contudo quando tentavam dizer o título, iam buscar nomes/aspetos da história, ou seja, muitas crianças identificaram como título “A bruxa e a princesa”, não se distanciando do conteúdo do conto. Relativamente à colocação de questões sobre palavras e expressões do conto, notou-se que as crianças estavam bastante reticentes, havendo apenas 3 que levantaram questões relacionadas com os nomes “esquisitos” das bruxas, tentando proferi-los.

No que concerne à parte dos comportamentos ao longo da leitura do conto, notou-se que as crianças ficaram “rendidas” desde o início ao fim. (16) (anexo VII). No entanto, houve 3 crianças com tendência a olhar para outro lugar, havendo ainda 1 que passou o momento a conversar com os colegas. Apesar disso, salienta-se que o comportamento destas 4 crianças não perturbou a leitura, conseguindo estas melhorá-lo ao longo do momento. No decorrer da leitura do conto, foram sendo feitas algumas perguntas às quais as crianças responderam sem dificuldade, havendo crianças (6) que fizeram novas questões, mostrando-se interessadas na evolução e desfecho do conto. Tendo em conta os dados da tabela (anexo VII), repara-se que o comportamento de mais de metade das crianças foi propício a um momento de leitura cativante, o qual levou ao despertar de novos interesses de leitura.

Por fim, importa realçar que foi desenvolvida uma atividade da área da Expressão Plástica, a qual estava ligada com o conto trabalhado. Nesta atividade, o que se pretendia é que as crianças ficassem com um registo do tema trabalhado no conto, associando-o a

uma festividade próxima, neste caso o *Halloween*. Foi assim desenvolvida uma atividade da técnica do *stencil*, a qual permitiu com que as crianças retratassem, em camisas, personagens do conto, neste caso a bruxa, ou outras que estavam relacionadas com o *Halloween*.



Figura 12- Atividade de Expressão Plástica.

b) “O Urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares

Um outro momento de leitura foi desenvolvido também a partir de um recurso, o próprio livro, o qual continha algumas imagens destacáveis, que iam permitindo a descoberta de aspetos essenciais do conto. Numa primeira fase, começou-se por fazer uma leitura da capa, contracapa e lombada. Permite-se referir que as crianças mal viram a capa do livro, ainda antes de ser proferido o título, como o urso formigueiro tem uma tromba, pensaram logo que era um elefante, ou seja, fizeram automaticamente uma leitura de imagens, lançando ideias sobre os possíveis assuntos do conto, criando-se, assim, um diálogo antes da leitura propriamente dita.

No momento inicial de apresentação do recurso e leitura a partir do mesmo, sentiu-se alguma dificuldade em captar a atenção das crianças, pois o livro, apesar de ter muitas imagens interativas, não permitiu que as crianças ficassem muito atentas. Isto fez-nos sentir a necessidade de, nestes momentos, incorporar sempre algo mais, pois como se verificou em outros momentos de leitura, os recursos podem servir para captar o interesse das crianças.

Finalizada a leitura deste conto, desenvolveu-se, em grande grupo, um diálogo, no qual as crianças retrataram qual a sua parte preferida, justificando-a. É de realçar que todas as crianças participaram, justificando, com clareza, a sua escolha, havendo

respostas muito engraçadas, dignas de gente grande, como por exemplo: “Gostei da parte que percebo que não é por ser pequena que sou menos forte que os outros”.

Relativamente a este conto, no que concerne à informação registada nas grelhas de observação (anexo VIII), na parte destinada à sua compreensão, nota-se que os aspetos mais importantes do conto foram identificados pela maioria das crianças (as personagens, o espaço e o título). Já no que diz respeito à ação das personagens, nota-se que metade das crianças teve dificuldade em identificá-las, mostrando-se reticente em responder a esta parte. No entanto, na parte do reconto, notou-se que algumas das crianças, que mostraram dificuldades nesta identificação, conseguiram recontar todo o conto, mencionando todas as ações da história, o que levou a perceber que o tinham compreendido, através das respostas corretas que iam dando às questões sequenciais que foram sendo feitas, revelando também um grande interesse em recontar a história. Apesar de a maioria ter revelado um interesse bastante evidente, houve algumas crianças que recusaram fazê-lo.

Figura 13- Reconto pelas crianças do conto contemporâneo "O Urso e a Formiga".



Desde o primeiro momento de leitura até este, registou-se, neste momento, o maior levantamento de questões sobre aspetos do conto, o que nos leva a relatar que este foi um dos textos que despertou uma maior curiosidade nas crianças. Considera-se que o recurso utilizado não foi essencial para a exploração deste conto. Neste caso, a própria dinâmica e conteúdo do conto foram, por si só, motivo de atenção e captação do interesse das crianças, de forma crescente, pois, como já foi referido, na fase inicial, foi difícil captar a atenção das mesmas.

Quanto aos comportamentos das crianças no momento de leitura, nota-se, de forma bastante evidente, que a maioria, ou seja, mais de metade das crianças, apresentou

comportamentos de interesse. No entanto, é constatável a presença de crianças com comportamentos menos propícios ao desenvolvimento de um bom momento de leitura.

c) “Uns óculos para a Rita” de Luísa Ducla Soares

Este momento de leitura foi apresentado através de uma dramatização na 1.^a pessoa, ou seja, a estagiária dramatizou, de forma dinâmica, recorrendo à utilização de diferentes adereços, as várias personagens do conto. Ao longo desta dramatização foi-se constatando que as crianças se sentiam um pouco confusas, pois não percebiam como é que de um momento para o outro a estagiária deixava de ser a “menina Rita” e passava a ser a “mãe da Rita”.

Apesar disso, no momento posterior de diálogo sobre os aspetos principais do conto, no qual se apelou aos conhecimentos prévios das crianças, verificou-se que as crianças se envolveram na história, fazendo rápidas associações à sua realidade, ou seja, houve algumas que proferiram frases como: “A minha mãe também não vê muito bem, por isso usa óculos; “Temos um amigo na sala que não vê muito bem por isso usa óculos, não é? Ele é igual agente, mas com óculos”. Este conto contemporâneo abordava um assunto muito presente na realidade das crianças, o que fez com que estas se integrassem mais rapidamente, revelando um maior interesse em participar e relatar factos da sua realidade, relacionados com o conteúdo do texto.

Ao longo deste momento de exploração do conto, foi visível o crescente à-vontade das crianças e a sua grande vontade de participar, envolvendo-se em todo o processo de leitura de forma espontânea. É de salientar que a dinâmica desenvolvida com os acessórios/recursos utilizados, apesar de serem utilizados apenas por uma pessoa, permitiu uma diferente exploração do conto, na medida em que ofereceu uma maior interatividade, pois as crianças ficavam sempre com curiosidade em ver o que iria ser utilizado a seguir e de que forma os objetos iriam ser empregues.

No que diz respeito a este conto, analisando a informação registada nas grelhas de observação (anexo IX), podemos verificar que houve uma igualdade no número de crianças que conseguiu identificar os aspetos importantes do conto com aquelas que não o conseguiram fazer (7). Foi neste conto que se sentiu uma maior dificuldade no momento de exploração, aquando da leitura inicial. Notou-se que as crianças tiveram dificuldade em separar a dramatização, do conteúdo do conto, uma vez que tinham tendência a ir buscar aspetos da vida real e não do conto propriamente dito.

Considera-se que isto aconteceu pelo facto de ter sido tudo dramatizado pela estagiária, o que nestas idades pode ter sido algo um pouco confuso para as crianças. Ser sempre a mesma pessoa a fazer as várias personagens não ajudou na identificação das personagens e ações. Para estas idades não é fácil ver a mesma pessoa a fazer muitas personagens, sem haver uma caracterização bastante visível de cada uma. O modo de exploração deste conto fez-nos ver que talvez esta não tinha sido a estratégia mais indicada para crianças destas idades, pois é de enorme importância que todas as personagens sejam caracterizadas de forma bastante evidente e que apareçam ao longo do conto, para que as crianças consigam identificá-las, tal como às suas ações e espaços. Tendo em conta todos os aspetos mencionados acima, pode-se dizer que a estratégia utilizada gerou alguma confusão nas crianças.

Após este momento, e ainda relacionado com o conto em questão, as crianças foram convidadas a trabalhar a escrita de palavras, relacionadas com os órgãos dos sentidos.



Figura 14- Transcrição de Palavras relacionadas com o sentido da visão.

Neste momento de transcrição de palavras, constatou-se que, por exemplo no caso da criança 3, esta sabia identificar grande parte das letras, associando-as à sua existência em outras palavras; no entanto ainda não conseguia fazer uma transcrição das mesmas de forma clara. Já no caso da criança 2, esta conseguia fazer uma transcrição das palavras bem clara, contudo apresentava dificuldades em identificar as letras. É importante referir que a criança 3 tinha quatro anos, sendo que ia fazer cinco anos em março e a criança 2 já tinha feito cinco anos em novembro. Quando analisamos a escrita das crianças devemos ter consciência de que, como refere Emília Ferreiro (2001, p. 36, citado por Santos, 2017,

p. 27), “as crianças pensam sobre a escrita, e [o] seu pensamento tem interesse, validade e extraordinário potencial educativo. É preciso escutá-las”.

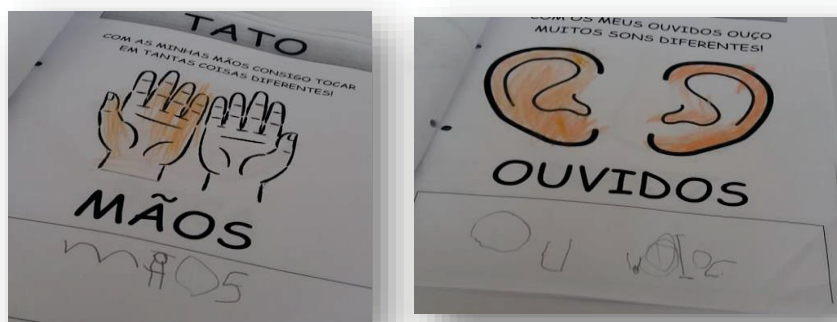


Figura 15 -Transcrição de Palavras da criança 3.

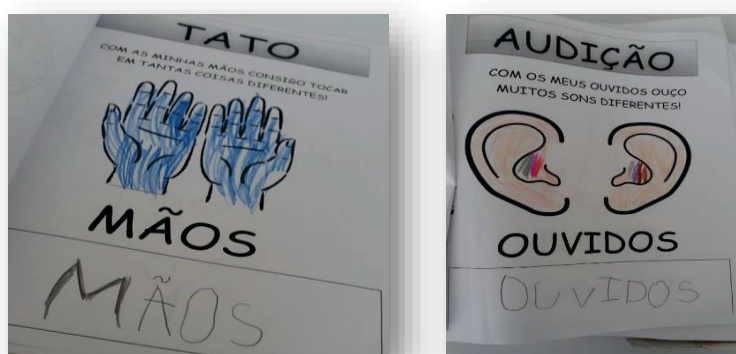


Figura 16- Transcrição de Palavras da criança 2.

Às vezes, a preocupação passa muito pelo saber escrever com uma boa caligrafia, esquecendo-se assim a importância do “significado” daquilo que se está a fazer. É mais importante que as crianças percebam e adquiram o conteúdo que está a ser explorado do que tenham a preocupação de atingir a perfeição e a estética do trabalho que estão a realizar, pois o que realmente importa é o conhecimento em si e não a produção.

Destaca-se que, relacionadas com a temática dos cinco sentidos, a qual começou por ser abordada através do conto contemporâneo, também se desenvolveram atividades de outras áreas, nomeadamente da Área de Expressão e Comunicação- Domínio da Educação Física, no qual foi realizado um percurso, onde os alunos trabalharam a corrida, o salto e o pontapear. No Domínio da Matemática, realizaram-se atividades relacionadas com a identificação do intruso e contagens. Também foi desenvolvida uma atividade da roleta dos sentidos.



Figura 17- Atividade do Domínio de Educação Física.

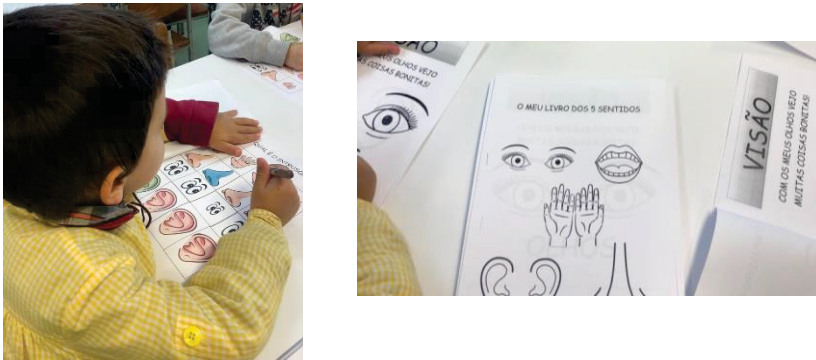


Figura 18- Atividade do Domínio da Matemática.

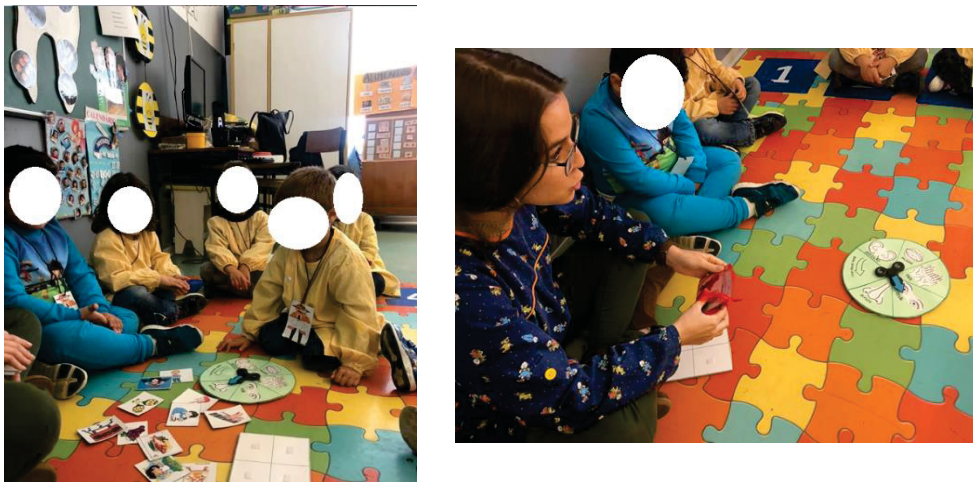


Figura 19- Atividade "A roleta dos sentidos".

3.1.3 Análise dos comportamentos de compreensão e interesse pela leitura

Nesta parte será apresentada uma análise global dos comportamentos das crianças que foram registados através das grelhas de observação concebidas para o efeito, ao longo da narração e exploração dos contos tradicionais e contemporâneos. Serão considerados, para o efeito, um conjunto de comportamentos observados nas crianças que nos deem

conta da compreensão de aspetos relacionados com os contos narrados e de comportamentos que sejam reveladores do interesse por esses mesmos contos, tentando perceber se houve diferenças entre a utilização de contos tradicionais e contos contemporâneos.

A) Compreensão dos contos

Começando pelos contos tradicionais, de acordo com a Tabela 1, é notório que, do primeiro conto tradicional para o segundo, as crianças revelaram uma maior participação, pois, como é verificável, no segundo momento de leitura, mais de metade das crianças identificou as personagens e quase metade das crianças identificou as ações, os espaços e o título. Os números mostram-nos que há diferenças nos dois momentos de leitura, no que concerne à compreensão, as quais podem estar relacionadas com o conteúdo do próprio conto, com a dinâmica, ou simplesmente com a apresentação do mesmo, pois, como já foi referido, os recursos e o modo como se explora determinado conto podem ter muita influência na compreensão do mesmo.

CONTOS TRADICIONAIS										
	<i>Identifica as personagens</i>		<i>Identifica as ações das personagens</i>		<i>Identifica os espaços</i>		<i>Identifica o título</i>		<i>Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas</i>	
	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2
Sim	7	15	7	9	7	9	9	9	5	5
Não	8	0	8	6	8	6	6	6	9	10
Responde com outro assunto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não responde	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não observado	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Legenda: Conto 1- “A Bela Adormecida” dos Irmãos Grimm; Conto 2 – “A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos Grimm;										

Tabela 1- Compreensão dos contos tradicionais.

Quanto aos contos tradicionais, notou-se que as crianças, quando já conheciam o conto, recordavam-se de quase todo o desenrolar do mesmo, bem como do seu final, pelo que apresentavam uma maior tendência para dizer aquilo que já sabiam, acabando, também, por relatar os acontecimentos do conto antes de eles serem partilhados, ou seja, avançavam com informação que desvendava o final do texto, fazendo com que os colegas

acabassem por ficar a saber o que iria acontecer. É normal isto acontecer nos momentos de leitura dos contos tradicionais, pois como refere Geneviève Patte (referenciado por Bastos, 1999, p. 30), nos contos tradicionais “embora a surpresa exista, ela desenvolve-se sempre no interior de um esquema similar; desta forma, na maior parte dessas narrativas, a criança sabe desde logo que o mais fraco vencerá, apesar dos mil e um perigos que possa enfrentar”.

No entanto, também se verificou que, apesar disso, os recursos utilizados (anexo X) permitiram, em muito boa causa, captar a atenção das mesmas. É certo que houve momentos onde os recursos utilizados revelaram-se mais necessários para o desenvolvimento de um prazer pela leitura, contudo salientamos que todos os recursos, de uma maneira ou de outra, foram muito importantes para o desenvolvimento da curiosidade e interesse das crianças.

É fulcral referir que a utilização de recursos para complementar a leitura dos contos, tanto no conto 1 como no conto 2, foi indispensável, pois a partir da manipulação dos recursos, conseguiu-se captar facilmente a atenção das crianças, ou seja, podemos dizer que toda a natureza dos elementos visíveis no próprio recurso, a utilizar no momento de leitura dos contos, foi uma mais-valia para um melhor desenvolvimento desta dinâmica.

Não consideramos que seja uma estratégia esgotável e/ou pobre trabalhar contos com os quais as crianças já estejam familiarizadas, pois como refere Peres (2006, p. 294) o facto de as crianças conhecerem aquele conto em particular, “... pode, mais tarde, ser útil à criança, na sua compreensão de outros textos literários, uma vez que é frequente os contos tradicionais, dada a sua pervivência numa memória coletiva, serem objecto de referência e/ou de diálogo metatextual”.

Para além disso, esta pode ser uma forma de incentivar as crianças para a aprendizagem, demonstrando, assim, que elas podem aprender em torno dos seus conhecimentos prévios e de experiências já vividas, transportando tudo isto para o espaço escolar, de maneira a que sejam importantes para o desenvolvimento da sua aprendizagem. Colomer e Camps (2002, referenciados por Amorim & Farago, 2015, p. 139) “defendem que a leitura é um processo para obtermos informações de variados assuntos, e sua compreensão varia conforme os conhecimentos prévios que o indivíduo já possui, em um processo de elaboração desses conhecimentos antes do entendimento dessa informação”.

Neste contexto, é necessário que haja a capacidade de arranjar recursos que possam, de outra forma que não pelo conteúdo do conto, captar a atenção, recolhendo o máximo de conhecimentos prévios das crianças, principalmente quando estas já conhecem o conto. Muitas vezes, as crianças, quando estão simplesmente a ouvir, principalmente as mais pequenas, não conseguem identificar o assunto da leitura que está a ser feita. O que se observou com estes momentos de leitura de contos foi que a utilização de recursos, que permitiam uma apresentação das personagens, dos espaços e das ações, de forma direta, levava, mais facilmente, ao desencadeamento de ideias, notando-se que aumentava o desejo de partilha por parte das crianças. Constatou-se que, a partir da visualização/manipulação dos recursos, as crianças mostravam-se mais incentivadas a dialogar sobre o conto que estava a ser apresentado, partilhando aquilo que já sabiam.

A presença dos contos tradicionais é efetivamente uma prática que se deve adotar nas nossas salas, pois através da promoção de diferentes leituras destes contos estamos a assegurar “... uma aprendizagem significativa, dado tratar-se, em muitos casos, de textos muito próximos do universo da criança/aluno, caso das rimas infantis e contos” (Bastos, 1999, p. 63).

Remetendo-nos, agora, para os contos contemporâneos, na Tabela 2, abaixo apresentada, é notório que do primeiro conto contemporâneo para o segundo, não houve muitas diferenças, ou seja, em ambos os contos as crianças mostraram revelar uma boa compreensão, sendo que mais de metade, à exceção da identificação das ações no conto 2, conseguiu identificar as personagens, os espaços e as ações de ambos os contos. No que concerne ao conto 3, pelas razões anteriormente apresentadas, as crianças tiveram mais dificuldade em compreender alguns aspetos, fazendo alguma confusão na identificação das personagens, ações e espaços. Os números mostram-nos que há diferenças na compreensão do conto 1 e 2 para o conto 3, as quais deveram-se, essencialmente, à dinâmica de exploração escolhida para a apresentação do conto 3.

CONTOS CONTEMPORÂNEOS															
	<i>Identifica as personagens</i>			<i>Identifica as ações das personagens</i>			<i>Identifica os espaços</i>			<i>Identifica o título</i>			<i>Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas</i>		
	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3
Sim	15	15	7	11	7	7	13	12	7	8	10	8	3	6	2
Não	3	2	7	7	10	7	4	5	7	10	1	6	15	11	12
Responde com outro assunto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não responde	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não observado	1	2	5	1	2	5	1	2	5	1	8	5	1	2	5

Legenda: Conto 1- “O gosto das bruxas”, de António Torrado; Conto 2- “O Urso e a Formiga”, de Luísa Ducla Soares; Conto 3- “Uns óculos para a Rita”, de Luísa Ducla Soares.

Tabela 2- Compreensão dos contos contemporâneos.

No que diz respeito aos contos contemporâneos, salienta-se que os contos apresentados eram todos desconhecidos das crianças, levando isto a uma particularidade muito interessante, a qual passava pela tentativa de identificar o assunto do conto, através da audição do título, ou, em certos casos, da leitura de imagens. Isto leva-nos a refletir sobre outro aspeto que também se revela muito importante nos momentos de leitura, o qual passa pelo suspense provocado pelo desconhecido.

Como foi referido anteriormente, as crianças, quando conheciam o conto, tinham tendência a interromper a leitura, expondo as personagens, os espaços e as ações, sendo que, em alguns casos, acabavam mesmo por revelar o desfecho do conto. Já nos contos contemporâneos, as leituras foram marcadas pelo desconhecido, envolvendo um mistério à volta da descoberta do que se ia passar, revelando-se apenas hipóteses lançadas a partir da observação/identificação dos aspetos referidos anteriormente (título, imagens, cenários, etc).

Quando a criança toma atenção ao que o narrador de histórias lhe está a apresentar, principalmente quando não conhece a história que está a ser contada, fica mais atenta a

todos os pormenores contidos no texto, nas ilustrações e nos recursos, o que facilita a compreensão da mesma.

A leitura e exploração de contos permite à criança a aquisição de valores que serão vantajosos para a sua vida, podendo ainda possibilitar o seu desenvolvimento absoluto, pois como refere Carnaz (2013, p. 18), os contos permitem expandir "... as experiências de vida, permite o contacto com pontos de vista variados, com diferentes formas de encarar e resolver problemas, com temas essenciais ligados ao eu individual e social".

B) O interesse pelos contos

No que diz respeito aos interesses e preferências das crianças, é de se notar que, de entre cinco recursos, apenas dois foram utilizados pelas crianças de forma espontânea, sendo estes a maquete usada como recurso do conto "A Bela Adormecida", e o guarda-chuva, usado como recurso do conto "A Formiguinha e a Neve". Como vimos na figura 8, as crianças apropriaram-se da maquete, brincando com ela livremente, ou seja, mostraram comportamentos de quem brinca às bonecas, à casinha, aos carrinhos, desenvolvendo diálogos e construindo frases muito interessantes como "A seguir vem a parte do príncipe", "Ela pica-se, mas não morre, vais ver!" (situação de diálogo de uma criança com outra que tinha chegado mais tarde e não tinha assistido à leitura do conto), "Queres que eu conte para tu ouvires?", "Silêncio, que agora sou eu a contar a história". Estes relatos/registos estão no diário de bordo, os quais completam as observações/comportamentos das crianças. Com estas observações, verificamos que as crianças foram capazes de utilizar livre e espontaneamente o recurso desenvolvido para a leitura do conto, sendo este uma mais-valia para atividades de extensão do conto da Bela Adormecida.

No que diz respeito ao recurso do guarda-chuva, verificou-se que as crianças, que se apropriaram espontaneamente do mesmo, recontavam a história uns para os outros, questionando-se com perguntas do género: "Sabes quem vem a seguir?", "Quem é mais forte do que o fogo?", "Quem é que bebeu a água?". Ainda neste momento, conseguiu-se observar uma das crianças a exprimir-se, dizendo "As tiras escondem os segredos do conto!". Este comentário fez-nos entender que o facto de ter sido criado um recurso que

transmitiu suspense e magia às crianças causou um impacto bastante positivo no processo de compreensão do conto.



Figura 20- Exploração espontânea do guarda-chuva do conto “A Formiguinha e a Neve”.

Admite-se que o facto de as crianças terem procurado apenas estes dois recursos gerou uma certa angústia; no entanto esta situação fez-nos refletir sobre toda a natureza dos recursos criados, levando-nos a acreditar que os dois recursos procurados tinham aspetos mais particulares que captavam, desde logo, o interesse e a atenção das crianças. No conto “A Bela Adormecida”, a particularidade do recurso, nomeadamente as personagens manipuláveis, fez com que as crianças entrassem no seu mundo do “faz de conta”. Já no caso do conto “A formiguinha e a neve”, o recurso utilizado permitiu uma curiosidade crescente no seu desenrolar (no caso das tiras).

Contudo, apesar de as crianças não terem procurado todos os recursos elaborados, de forma espontânea, não fez com que deixássemos de considerar que os momentos proporcionados foram uma forma muito positiva de incrementar o gosto pela leitura nas crianças, pois, ao longo dos dias, foi-se notando a sua crescente necessidade destes momentos, uma vez que perguntavam: “Hoje não vamos ler uma história?”. Aquilo que se pretendia ao criar estes momentos foi sendo atingido com grande positividade e êxito, sendo notório o despertar do interesse das crianças pela leitura. As aprendizagens foram observadas através dos comportamentos, a partir dos quais se notou uma capacidade, cada vez maior, de ouvir, atentamente, os contos, revelando satisfação nos vários momentos de leitura.

Nesses momentos de leitura, quer dos contos tradicionais, quer dos contemporâneos, houve sempre, numa primeira fase, a preocupação de explorar os contos e os recursos, havendo, de seguida, momentos em se convidava as crianças a explorar e a

fazer o reconto, utilizando os respetivos recursos. Após a leitura dos contos, os recursos foram deixados na área da biblioteca ao alcance das crianças, de modo a verificar se elas recorriam a estes, espontaneamente. Como já foi referido anteriormente, as crianças recorreram apenas a dois recursos de forma espontânea. Apesar disso, consideramos que utilização dos diferentes recursos foi muito importante para o desenvolvimento do interesse das crianças pela leitura.

Para além disso, um aspeto muito importante de ser mencionado, e que foi demonstrado pelas crianças, foi o facto de estas partilharem o seu interesse com as famílias, dialogando sobre as leituras que iam sendo feitas, revelando isto no momento inicial da manhã, destinado à partilha de novidades. Estes aspetos são muito importantes pois, como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), estas são formas de se observar o desenvolvimento das crianças, essencialmente em relação ao prazer e motivação para ler e escrever.

CONTOS TRADICIONAIS														
	<i>Olha para outro lugar.</i>		<i>Fala com os colegas, distraíndo-os.</i>		<i>Interrompe a leitura para falar de outras coisas.</i>		<i>Mexe-se no lugar/levanta-se</i>		<i>Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.</i>		<i>Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.</i>		<i>Solicita que professor conte contos.</i>	
	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2	Conto 1	Conto 2
Sim	2	5	2	1	0	3	2	0	6	9	15	14	5	3
Não	13	10	13	14	15	12	13	15	9	6	0	1	10	12
Não observado	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Legenda: Conto 1- “A Bela Adormecida” dos Irmãos Grimm; Conto 2 – “A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos Grimm;														

Tabela 3- Interesse pelos contos tradicionais.

CONTOS CONTEMPORÂNEOS

	<i>Olha para outro lugar.</i>			<i>Fala com os colegas, distraíndo-os.</i>			<i>Interrompe a leitura para falar de outras coisas.</i>			<i>Mexe-se no lugar/levant a-se</i>			<i>Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.</i>			<i>Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.</i>			<i>Solicita que professor conte contos.</i>		
	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3	Conto 1	Conto 2	Conto 3
Sim	3	4	1	1	1	0	0	2	0	0	1	1	6	9	8	16	15	13	7	4	2
Não	13	13	13	15	16	14	16	15	14	16	16	13	10	8	6	0	2	1	9	13	12
Não observado	3	2	5	3	2	5	3	2	5	3	2	5	3	2	5	3	2	5	3	2	5

Legenda: Conto 1- “O gosto das bruxas”, de António Torrado; Conto 2- “O Urso e a Formiga”, de Luísa Ducla Soares; Conto 3- “Uns óculos para a Rita”, de Luísa Ducla Soares.

Tabela 4- Interesse pelos contos contemporâneo.

Olhando para as Tabelas 3 e 4, que resumem as manifestações de interesse das crianças pelos contos tradicionais e pelos contos contemporâneos, podemos dizer que, aparentemente, não se registam tendências divergentes entre a utilização de um tipo de conto ou outro, havendo algumas diferenças pontuais que se podem justificar pelo número de crianças presentes e por comportamentos não observados nalgumas delas. Em geral, parece haver interesse manifesto das crianças pelos dois tipos de contos, pelo menos, a julgar pelos indicadores utilizados para as avaliar.

Num olhar mais global para além da contabilização dos registos nas grelhas de observação, podemos afirmar que, tanto nos momentos de leitura dos contos tradicionais, como dos contemporâneos, à medida que se foi proporcionando a oportunidade de reconto, notou-se que a maioria das crianças estava a voluntariar-se mais para o fazer, algo que não era comum acontecer inicialmente, pois, nos primeiros momentos de leitura eram sempre as mesmas três crianças que se ofereciam para fazer o reconto. Esta foi uma forma de percebermos que o interesse das crianças estava a desenvolver-se, pois a entrega das mesmas nestes momentos foi, ao longo do tempo, sendo muito maior. Ao refletirmos sobre esta situação, chegamos à conclusão de que a promoção, ao longo do estágio, de momentos destinados à leitura e exploração de livros, sempre com a utilização de recursos diferenciados, foi efetivamente uma experiência muito benéfica para o desenvolvimento das capacidades globais das crianças, visto que se verificaram mudanças significativas

nos comportamentos das mesmas, algo que foi evidente e reforçado pela própria educadora cooperante.

Importa ainda salientar que estes momentos também permitiram uma observação mais específica no que diz respeito à parte da linguagem oral das crianças, em específico de uma, visto que esta se limitava a proferir palavras como “sim”, “não”, “não sei”. Nos vários momentos de leitura, houve a preocupação de incentivar esta criança, de modo a que ela fosse desenvolvendo o seu discurso, algo que deu frutos, pois foi notório o modo como ela começou a participar, de forma mais frequente, nos momentos de leitura. Contudo, admite-se que era necessário um trabalho de intervenção mais direto na parte da linguagem desta criança, tendo esta sido reencaminhada para um apoio pedagógico específico.

É importante evidenciar que foram desenvolvidos outros momentos de leitura e escrita, nomeadamente de lendas, palavras e músicas referentes aos determinados temas que iam sendo abordados ao longo das semanas (anexo XI). Estes foram momentos também muito importantes para as crianças, pois é fulcral oferecer diferentes tipos de suportes escritos e com diferentes propósitos.

Pode-se assim dizer que, de modo geral, ao longo da introdução dos contos, verificou-se que as crianças aderiram muito bem aos momentos de leitura, tendo mostrado atitudes de interesse e disponibilidade, fazendo-nos ver que a continuidade da prática deste tipo de atividades é um meio condutor favorável para uma boa aprendizagem das crianças.

Foi muito gratificante observar a evolução global destas crianças, sendo este fator apreciado continuamente, ao longo do estágio, pois com este grupo foi possível vivenciar e partilhar um conjunto de novas experiências e aprendizagens.

CAPÍTULO IV

Práticas Pedagógicas em Contexto do 1.º Ciclo

4.1. A Leitura de Contos Tradicionais e Contemporâneos no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Ensino à distância

A prática pedagógica em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico desenvolveu-se de forma diferente, pois foi-nos apresentada uma nova dinâmica de trabalho, ditada pelas circunstâncias, a qual nos levou a trabalhar através do ensino à distância. Entramos num mundo que aos poucos foi sendo descortinado, mostrando-nos aspetos positivos, como também negativos. Este “mundo” do ensino à distância foi uma mais-valia ao nível da nossa formação em termos tecnológicos, ou seja, preparou-nos para um futuro que muitos dizem ser à base da utilização das novas tecnologias; no entanto levou-nos a questionar a nossa preparação ao nível da prática pedagógica física.

Contudo, sabemos que é muito importante termos uma formação que nos leve a ser profissionais capazes de nos adaptar às adversidades, desenvolvendo uma postura crítico-reflexiva que nos leve a melhorar as nossas ações. É importante percebermos que [a]reflexão, como a capacidade de se voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção, supõe a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar a realidade e suas representações, as próprias intenções e o próprio processo de conhecer (Júnior, 2010, p. 581).

Devido às alterações no mundo, derivadas da COVID-19, que nos levaram a implementar um ensino à distância, é necessário explicitar que todas as atividades a serem desenvolvidas, de forma a colmatar as dificuldades dos alunos, aconteceram à distância. Tal facto, levou-nos a identificar a maior fragilidade que este tipo de abordagem implica e que passou pelas discrepâncias no acesso às novas tecnologias por parte dos alunos, ou seja, nem todos os alunos da turma tinham o mesmo acesso ao ensino à distância, como podemos observar no quadro seguinte (Quadro 3):

Acesso às novas tecnologias – Ensino à distância			
Telemóvel (via sms)	E-mail (via telemóvel/ tablet)	E-mail (via computador)	Não têm acesso
2	5 (não conseguiram abrir documentos em <i>word</i> nem <i>power-point</i>)	10	1
Outras Observações: Há alunos que se tinha de ligar para sabermos o que o que andavam a fazer.			

Quadro 3- Número de alunos com acesso às novas tecnologias.

Ensinar à distância foi um desafio para todos nós, pois inseriu-nos numa realidade diferente e, por vezes, desigual para os alunos. Foi, assim, muito importante procurarmos perceber a situação de cada aluno, de modo a criar, sempre que possível, atividades que chegassem à globalidade da turma. De modo a colmatar esta fragilidade, sentida desde o início, tivemos sempre a preocupação de recorrer ao manual dos alunos, de forma a recolher conteúdos e informação, transformando-a/complementando-a com recursos em formato digital. Esta metodologia fez com que todos os alunos pudessem trabalhar os conteúdos necessários, pois todos tinham na sua posse os manuais escolares. Importa referir que, para além da utilização dos manuais, utilizavam-se recursos digitais dinâmicos e apelativos, que procuravam dar uma “maior vida” aos conteúdos presentes nos manuais.

Outra estratégia encontrada para colmatar esta fragilidade, tendo em conta que nesta turma existia um aluno que não possuía qualquer acesso à internet, tendo este apenas acesso a fotocópias das atividades, através da Junta de Freguesia, tivemos o cuidado de adaptar algumas fichas que se encontravam em formato *forms*, para formato pdf, com o intuito de poderem ser realizadas por este aluno.

Para além disso, surgiu, no par pedagógico, a ideia de criar uma plataforma “blogger”, intitulada “Toca, resolve e muito irás aprender” (anexo XII), na qual foram colocadas todas as atividades, propostas ao longo das semanas, sendo esta uma forma de organização mais simples e acessível para os alunos, para os familiares, para nós e para a professora cooperante. Para além disto, o blogue permitiu que os alunos que só tiveram acesso à internet mais tarde conseguissem aceder a todas as atividades anteriores, tendo a possibilidade de as realizar, não perdendo conteúdos importantes.

A criação deste blogue também foi pensada com o intuito de as atividades, posteriormente, ficarem acessíveis a outros docentes, bem como a outros alunos, permitindo assim uma partilha de ideias e do nosso trabalho. Esta nova dinâmica teve muito sucesso, pois o feedback recebido pelos familiares dos alunos e pela professora cooperante foi muito positivo, dizendo estes que esta tinha sido uma ferramenta que permitiu uma melhor organização do trabalho, sendo esta de fácil compreensão.

Por fim, sentiu-se ainda como dificuldade a falta de “material” para o tema de Relatório de Estágio, mesmo tendo sido desenvolvidas atividades relacionadas com o tema. Considerou-se importante construir uma ferramenta online que procurasse obter a opinião dos alunos em relação aos contos trabalhados. As atividades/estratégias adotadas serão apresentadas no seguinte quadro acompanhado pela descrição/reflexão

de tudo aquilo que foi feito.

Quadro 4- Atividades desenvolvidas à distância relacionadas com o tema do Relatório de Estágio.

Semanas de Intervenção	Atividades/Estratégias relacionadas com o Relatório de Estágio
<p>II Intervenção do par pedagógico – 19 a 22 de maio de 2020</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conto contemporâneo: “A Pele do Tambor”, de António Torrado (através de uma narração em vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=OkmVyFFkCjQ&t=327s); ✓ Ficha online no <i>forms</i> que explora o conto (https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=-0ChmGeHT0uS_lcn0zNh4xPuv0pB-ENJimYLAoHNSUZURDc2WFozU1RXMTNENzU3M0pNOFg0WTBBRy4u) ✓ A criação de um dicionário individual a partir do conto trabalhado;
<p>II Intervenção individual – 8,9 e 12 de junho de 2020</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conto tradicional: “O rei Barba-Velha”, dos Irmãos <i>Grimm</i> (através de fantoches apresentados em vídeo: https://youtu.be/TNDPY93ZJso); ✓ Ficha online no <i>forms</i> que explora o conto (https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=-0ChmGeHT0uS_lcn0zNh4xPuv0pB-ENJimYLAoHNSUZUM1JBM0g4UUEXTDNYNjRQOVFGVVZGMEwxUC4u)

Conforme o quadro apresentado acima (Quadro 4), e relacionados com a temática do Relatório de Estágio, foram trabalhados dois contos, um contemporâneo e um tradicional, os quais foram apresentados de formas distintas. Importa referir que havia uma ficha de compreensão online acerca dos mesmos, a qual foi adaptada das grelhas de observação/compreensão, construídas para obter informações dos comportamentos dos alunos, em contexto de leitura dos respetivos contos.

Este tipo de trabalho permitiu que os alunos alargassem o seu campo de conhecimento ao nível da leitura, conhecendo novos contos, os quais foram muito importantes, pois levaram à solicitação de mais momentos de leitura. Também se realça que a forma como os contos foram apresentados foi uma mais-valia para cativar os alunos, tornando-se num fator primordial para o desenvolvimento do gosto por estes momentos de leitura. Além do mais, importa referir que houve sempre a preocupação de relacionar

as atividades das restantes áreas trabalhadas com os contos, de modo a trabalhar, sempre que possível, em interdisciplinaridade.

Apesar das fragilidades/dificuldades previamente identificadas, importa referir que houve aspetos positivos, nomeadamente quanto ao feedback dos alunos. Salientamos que este foi positivo, uma vez que, dos 12 alunos que habitualmente tiveram acesso às propostas de trabalho, mais de metade foi sempre respondendo às atividades propostas. Para além disso, com esta modalidade de ensino, foram construídos muitos materiais que se considera que serão benéficos para o futuro, os quais certamente contribuirão para práticas presenciais mais dinâmicas.

Concluindo, o ensino à distância deixará uma grande marca nas nossas vidas pois nunca mais será esquecido. Sem dúvida que todos nós aprendemos muito com este grande desafio, o qual nos fez ver que, no meio das dificuldades, conseguimos encontrar formas e meios para dar a volta à situação, desenvolvendo competências que, até então, pensávamos não ter.

4.1.2 Análise dos comportamentos de compreensão e interesse pela leitura – Ensino à distância

Nesta parte será apresentada uma análise das atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico II, à distância, as quais procuraram trabalhar de alguma forma o tema do Relatório de Estágio. Importa referir que, como o ensino foi à distância, não foi possível observar os comportamentos/reações dos alunos face aos contos trabalhados; no entanto irá fazer-se um balanço geral tendo em conta as respostas obtidas nas fichas online em formato *forms*. Como nos mostra o quadro seguinte (Quadro 5), foram desenvolvidos dois momentos de leitura de contos, sendo um deles tradicional e o outro contemporâneo.

Contos tradicionais e contemporâneos trabalhados à distância, no 1.º Ciclo do Ensino Básico – 4.º ano	
Tradicional	Contemporâneo
“A Pele do Tambor”, de António Torrado	“O rei Barba-Velha”, dos Irmãos <i>Grimm</i>

Quadro 5- Conto Tradicional e Contemporâneo trabalhados.

De modo geral, pode-se começar por referir que os dados recolhidos não permitem tirar conclusões concretas pois, como já foi referido anteriormente, não foi possível observar-se comportamentos, apenas retirar-se opiniões, as quais acabam por não permitir

conhecer o verdadeiro impacto do trabalho desenvolvido na aprendizagem dos alunos. Deste modo, irá refletir-se, essencialmente, sobre as estratégias adotadas para trabalhar os contos selecionados.

a) Os Contos Contemporâneos

Relativamente ao conto contemporâneo, este foi explorado com os alunos através de um vídeo onde a estagiária aparece a contar o conto, oferecendo este uma dinâmica completamente diferente, permitindo uma melhor exploração do mesmo. Como refere Carnaz (2013, p. 20), “[q]uando ouvimos um conto, crescemos por dentro e dá-se uma festa dentro da festa livre que é o conto”. Esta foi uma tentativa de recriação de um momento de leitura concebido em contexto presencial de sala de aula, durante o qual os alunos teriam a oportunidade de ouvir a estagiária a ler o conto selecionado. Houve assim uma aproximação dos alunos à presença humana da estagiária, permitindo um contacto mais próximo, mesmo sendo este proporcionado à distância. Numa primeira parte, ouve a preocupação de mostrar a obra de onde foi retirado o conto, bem como a identificação do autor.

No que diz respeito às respostas dadas pelos alunos na ficha online de compreensão do conto, dos sete alunos que responderam, mais de metade não conseguiu identificar corretamente o tempo em que decorre a ação do conto, bem como a divisão das partes do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão). Também foram identificados muitos erros ortográficos nas respostas dadas, os quais muitas vezes derivavam da escrita no computador, pois a maior parte dos alunos não estava habituada a escrever neste aparelho. Importa ainda referir que todos os alunos responderam que gostaram do conto e solicitaram mais momentos de leitura (anexo XIII e XIV). Isto foi algo bastante positivo, pois permite-nos verificar que aquilo que foi desenvolvido foi ao encontro dos interesses dos alunos, sendo este um fator fulcral para o desenvolvimento de uma boa aprendizagem e da formação de um futuro leitor.

b) Os Contos Tradicionais

O conto tradicional foi exposto aos alunos através de um vídeo onde aparecem dois fantoches a contar o conto, permitindo a criação de um momento diferente e

inovador, o qual possibilitou uma diferente exploração do mesmo. Os fantoches foram o elemento principal na leitura do conto em questão, os quais ofereceram uma apresentação do conto diferente e cativante. É fulcral oferecer estes momentos de leitura de contos aos nossos alunos, pois, tal como refere Manzano (1987, referenciado por Carnaz, 2013, p. 7),

... os contos possibilitam, geralmente, duas dimensões de identificação: a interiorização do eu, em que se perfilam a evolução da afetividade, os processos emocionais, o descobrimento progressivo do sentimento moral e as inter-relações da vontade e da inteligência, sublinhando-se a complementaridade entre pensamento/imaginação, e os processos de inserção social, desde níveis de integração familiar às múltiplas possibilidades que o grupo implica, por exemplo.

Importa referir que foram divulgados os autores do conto, apelando-se a uma recolha de mais informações sobre os mesmos, caso houvesse interesse.

No que diz respeito às respostas dadas pelos alunos na ficha online de compreensão do conto, verificou-se que os cinco alunos que responderam à ficha online não conseguiram dividir corretamente o texto. Sendo que esta já tinha sido uma dificuldade identificada anteriormente, resolveu-se elaborar um vídeo explicativo, o qual foi divulgado aos alunos posteriormente (anexo XV). Em relação às restantes perguntas, os alunos mostraram compreender aquilo que era pedido, revelando, em alguns casos, uma melhoria ao nível da ortografia. Todos os alunos responderam que gostaram do conto, no entanto houve um aluno que respondeu que não gostava de mais momentos de leitura, resposta esta que, segundo a professora cooperante, se deveu ao cansaço que já se fazia sentir naquela altura (anexo XVI e XVII).

Concluindo, estas foram as atividades/estratégias que se encontrou para se trabalhar alguns contos à distância, a partir das quais também se tentou obter alguns feedbacks dos alunos. Não se conseguiu observar o comportamento dos alunos em relação aos contos trabalhados, mas conseguiu-se levar até eles diferentes contos, através de diferentes dinâmicas, incentivando-os à leitura dos mesmos, sendo isto essencial para a formação de futuros leitores.

4.2. A Leitura de Contos Tradicionais e Contemporâneos no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Ensino Presencial

No 2.º momento do Estágio Pedagógico II, teve-se a oportunidade de trabalhar com uma turma do 1.º ano de escolaridade, composta por 19 alunos, com idades compreendidas entre os 6/7 anos. Como se costuma dizer, há males que vêm por bem, e se houve algo que o COVID-19 trouxe de bom foi a oportunidade de poder trabalhar com uma turma do 1.º ano de escolaridade, num 1.º Período.

O trabalho com um 1.º ano de escolaridade aproxima-se bastante, em certos aspetos, ao trabalho desenvolvido com uma turma da educação pré-escolar, com crianças de 4/5 anos, com a particularidade dos conteúdos a serem desenvolvidos serem de outro grau de dificuldade. No entanto, a forma como se aborda determinados conteúdos nestas idades é muito específica, uma vez que estes alunos estão no início de uma nova fase da sua vida. Nestas idades, os alunos começam a conhecer outro grau de exigência, deparando-se com novos hábitos, como por exemplo o ficar sentado numa cadeira durante determinado período, a ouvir o (a) professor (a) e a trabalhar. Deste modo, num 1.º período, há todo um conjunto de cuidados que devemos ter, os quais são essenciais para o desenvolvimento de novas competências a nível comportamental e cognitivo.

Ao longo deste 2.º momento, houve a preocupação de continuar a estabelecer uma ligação com as novas tecnologias, daí várias partes do trabalho desenvolvido neste estágio terem sido, igualmente, disponibilizadas no blogue “Toca, resolve e muito irás aprender!”, o qual foi um instrumento digital construído com muito afínco, podendo ser reajustado, ao longo dos anos. Esta estratégia é vista como sendo uma mais-valia, uma vez que continua a dar “voz” ao blogue, não esquecendo o mundo digital, continuando, assim, de “mãos dadas” com o mesmo. Toda esta situação veio provar que o dia de amanhã é ainda mais incerto, por isso ter um instrumento que nos prepara para alguma eventual alteração é algo importante e criativo. Deste modo, o blogue “Toca, resolve e muito irás aprender” continuou a oferecer diferentes atividades, também a alunos do 1.º ano de escolaridade (anexo XVIII).

Ao longo de toda a carreira docente vão aparecer diferentes desafios, perante os quais devemos adotar uma postura de positividade, que nos leve a ultrapassá-los. Neste 2.º momento do Estágio Pedagógico II, os maiores desafios foram a postura a adotar perante a introdução de uma letra, o reconhecimento de estratégias que se adequavam melhor ao grupo e a adaptação aos diferentes ritmos de trabalho dos alunos. Estes foram os

principais desafios, contudo procurou-se, ao longo de todo o estágio, a adoção de uma postura que permitisse ultrapassá-los.

Relativamente à área temática do presente Relatório de Estágio, neste segundo momento do Estágio Pedagógico II, apenas foi possível trabalhar um conto contemporâneo, dado o curto espaço de tempo disponível para intervir e as características próprias do funcionamento de uma turma do 1.º ano no início de um ano letivo.

Esta leitura esteve enquadrada num conjunto mais alargado de atividades, como se pode verificar no Quadro 6.

Quadro 6 - Atividades desenvolvidas relacionadas com o tema do Relatório de Estágio (1.º ano de escolaridade).

Semanas de Intervenção	Atividades/Estratégias relacionadas com o Relatório de Estágio
III Intervenção individual – 12 a 16 de outubro de 2020	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação da capa e contracapa do livro, dialogando-se sobre aspetos inerentes ao possível conteúdo do conto; ✓ Conto contemporâneo: “A ovelhinha preta” de <i>Elizabeth Shaw</i> (através do recurso a uma espécie de máquina fotográfica feita em papelão) ✓ Diálogo, em grande grupo, sobre o conto; ✓ Diálogo, em grande grupo, sobre o som da letra “o” na palavra ovelha; ✓ Ficha de grafismo do “o” minúsculo;

Como se verifica, no Quadro 6, na intervenção onde foi trabalhado o conto contemporâneo “A ovelhinha preta”, de *Elizabeth Shaw*, houve a preocupação de criar momentos de diálogo, em grande grupo, estabelecendo-se, a partir destes, uma ponte com os conteúdos trabalhados anteriormente, não deixando que os novos conhecimentos surgissem sem conexão. Deve-se recorrer ao diálogo em grande grupo, proporcionando, assim, troca de ideias, valorizando a contribuição de cada aluno e incentivando à prática do respeito patente na aceitação das ideias dos outros, mesmo não sendo as mesmas que as nossas. Tal como refere Menezes (1996, p. 4), “[a] comunicação entre os alunos, tanto oral como escrita, constitui um aspecto que o professor deve incrementar, porque permite

desenvolvimento de capacidades, de atitudes e de conhecimentos considerados adequados”.

Tendo isto em conta, importa aludir que, como é verificável no quadro 6, este momento de leitura foi bem estruturado, algo que contribuiu para o desenvolvimento de uma postura positiva por parte dos alunos. A organização e a articulação de todo o momento foram muito importantes para a captação da atenção dos alunos, pois permitiu a criação de um ambiente propício a uma boa leitura do conto. Não nos podemos esquecer que um momento de leitura deve ser devidamente organizado, para que se possa ajudar os alunos a desenvolver uma postura de interesse crescente.

Não basta chegar, abrir o livro e começar a lê-lo; há todo um conjunto de comportamentos que devemos adotar, pois só assim estaremos a contribuir efetivamente para a formação de futuros grandes leitores. Se a prática da leitura for estimulada, certamente fará com que os alunos desenvolvam comportamentos de leitura essenciais para a sua formação.

De acordo com o quadro apresentado, nota-se que, relacionado com a temática do Relatório de Estágio, foi trabalhado um conto contemporâneo, o qual foi apresentado através de um recurso em forma de máquina fotográfica em papelão, onde as várias partes do conto iam passando como se fossem fotografias (anexo XIX). Ao longo do momento de leitura do conto, recorreu-se às grelhas de observação, as quais ajudaram na recolha de informações, acerca dos comportamentos e compreensão dos alunos em contexto de leitura do respetivo conto.



Figura 21- Exploração do conto "A ovelhinha preta".

Oferecer momentos de leitura, desde cedo, é uma das formas de auxiliar no crescimento do aluno a vários níveis, uma vez que, tal como refere Borges (1998, p. 87, referenciado por Santos, 2014, p. 15), “[o] sucesso escolar, o sucesso profissional, a liberdade e a ascensão social, bem como a autonomia do cidadão, depende em grande parte, da capacidade de leitura”.

Quanto mais contacto os alunos tiverem com diferentes práticas leitoras mais à vontade vão estar e mais facilmente vão desenvolver o gosto pela leitura. Se queremos ajudar no desenvolvimento de leitores competentes, temos de apostar em práticas motivadoras ao nível da leitura, oferecendo diferentes leituras, recorrendo a diferentes recursos, pois nestas idades é importante ter algo que permita captar o interesse. No entanto, é imprescindível dar a conhecer o livro como um objeto que deve ser cuidado, analisando-o de forma clara e precisa, fazendo uma leitura da parte de fora do mesmo ainda antes de se conhecer o seu conteúdo.

Apesar de ter sido oferecido apenas um momento de leitura de um conto, neste caso contemporâneo, importa referir que este foi muito importante, pois implantou a semente do desejo de querer mais, algo que foi bastante visível, pois nos dias que se seguiram, os alunos perguntaram se iam ter mais “histórias”. Não tendo sido possível a oferta de mais momentos de leitura de contos, pelo menos apostou-se bem no conto trabalhado, oferecendo um momento dinâmico, o qual deixou o “bichinho” do interesse nos alunos.

Em primeiro lugar, refere-se que o recurso utilizado foi muito importante para a exploração e compreensão do conto, visto que permitiu a criação de um momento mais dinâmico e cativador. Para além disso, a forma como foram sendo feitas as vozes das personagens e de certos momentos do conto, como por exemplo o som da tempestade, permitiu captar a atenção dos alunos, os quais mostraram-se cativados com aquilo que estavam a ver e a ouvir.

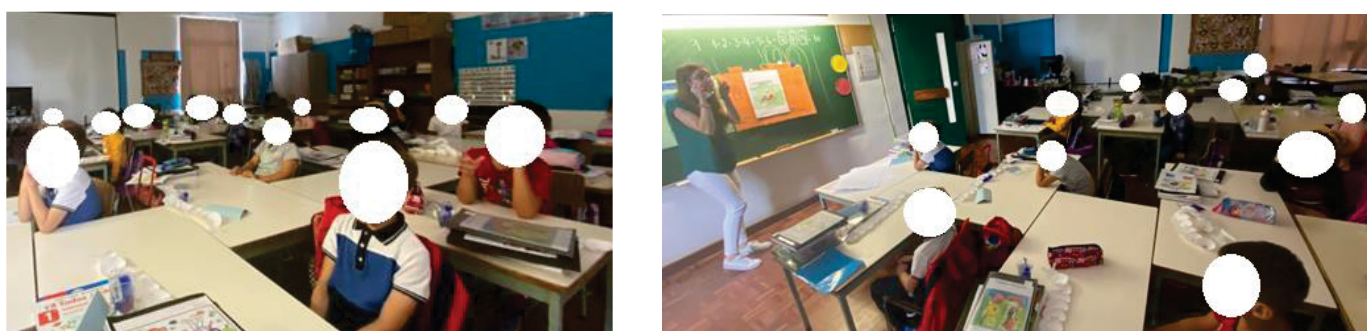


Figura 22- Exploração do conto "A ovelhinha preta".

É importante fazer-se uma reflexão sobre o modo como os alunos reagem aos diferentes momentos de leitura, pois só assim conseguiremos chegar à verdadeira finalidade da oferta desses momentos, a qual passa por dar aos alunos a possibilidade de criar um gosto crescente pela leitura, que poderá ajudar na formação de futuros grandes leitores.

Foi difícil perceber o comportamento dos alunos face à leitura, pois só foi possível desenvolver um momento de leitura de um conto, devido ao facto do tempo de estágio ter sido muito reduzido, tendo este que ser adaptado às propostas da professora cooperante, para as semanas de intervenção. Deste modo, optou-se por apresentar, aos alunos, um conto contemporâneo que não conhecessem, como forma de criar todo um suspense característico de um bom momento de leitura. A escolha do conto em questão permitiu a passagem do conto para o mundo real, debatendo-se o assunto principal em contexto de sala de aula, recorrendo a uma situação verídica.

Tendo sido possível, seria muito importante oferecer momentos variados, de leituras variadas, os quais considero que teriam sido uma mais-valia para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita e, principalmente, para a formação de leitores competentes. Se queremos que algo cresça temos que “plantar” e “regar” desde o início, pois só assim conseguiremos obter bons “frutos”.

4.2.1 Análise dos comportamentos de compreensão e interesse pela leitura – Ensino Presencial

Nesta parte será apresentada uma análise global dos comportamentos dos alunos que foram registados através das grelhas de observação concebidas para o efeito, ao longo da narração e exploração do conto contemporâneo apresentado.

A) Compreensão do conto

Relativamente à compreensão do conto, a maioria conseguiu identificar as ações e espaços do conto (14). Todos os alunos conseguiram identificar o título, à exceção de um aluno, que, mesmo após a observação da capa do livro, não conseguiu identificá-lo. Nota-se que a maioria dos alunos no fim deste momento não fez muitas perguntas sobre o conto, contudo os alunos que elaboraram perguntas (mais do que uma) mostraram-se muito interessados em compreender melhor certos aspetos, revelando uma grande

compreensão do conto trabalhado, dando isto origem a momentos de diálogo muito interessantes, que transpuseram o conteúdo do conto para situações da vida real.

Compreensão do Conto					
Nome do Conto: “A ovelhinha preta” de Elizabeth Shaw					
Compreensão Número de Respostas	<i>Identifica as personagens do conto.</i>	<i>Identifica as ações das personagens.</i>	<i>Identifica os espaços.</i>	<i>Identifica o título do conto.</i>	<i>Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.</i>
S- Sim	15	14	16	17	3
N- Não	3	4	2	1	15
R- Responde com outro assunto	0	0	0	0	0
NR- Não Responde	0	0	0	0	0
NO- Não Observado	1	1	1	1	1

Tabela 5- Compreensão do conto contemporâneo “A ovelhinha preta”, de Elizabeth Shaw.

B) O interesse pelos contos

Olhando para a Tabela 6, sobre os comportamentos de leitura e exploração do conto, apercebemo-nos de que oferecer este momento de leitura de um conto contemporâneo foi muito positivo, tendo em conta as diferentes reações dos alunos. No entanto, sente-se ser fulcral o desenvolvimento de momentos de leitura pelo menos uma vez por semana, algo que não foi possível ao longo da prática pedagógica, por motivos que nos ultrapassaram.

Comportamentos ao longo da leitura/exploração do Conto							
Nome do Conto: “A ovelhinha preta” de Elizabeth Shaw							
Comportamentos Número de Respostas	Olha para outro lugar.	Fala com os colegas, distraíndo-os.	Interrompe a leitura para falar de outras coisas.	Mexe-se no lugar/levanta-se	Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.	Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.	Solicita que professor conte contos.
S- Sim	1	2	3	3	4	18	7
N- Não	17	16	15	15	14	0	11
NO- Não Observado	1	1	1	1	1	1	1

Tabela 6- Interesse pelo conto contemporâneo “A ovelhinha preta”, de Elizabeth Shaw.

De um modo geral, realça logo à vista que os comportamentos da maior parte dos alunos foram propícios ao desenvolvimento de um bom momento de leitura. Realça-se que os alunos que mostraram, algumas vezes, ao longo do momento de leitura do conto, comportamentos de distração acabaram por ir melhorando à medida que o conto ia sendo apresentado. Considera-se pertinente realçar que as perguntas que estes alunos faziam, apesar de terem sido feitas fora do momento certo, estavam relacionadas com o conto e, tal como é característico da idade, sentiam a necessidade de as fazer/partilhar com os colegas naquele exato momento. É crucial alertar os alunos para a importância de saberem esperar pela sua vez de falar; no entanto, tem-se noção que há uma espontaneidade característica dessa idade que os faz querer exteriorizar os pensamentos, no exato momento em que estes lhes passam pela cabeça.

Notou-se a necessidade de desenvolver mais momentos desta natureza, uma vez que os alunos se mostraram um pouco inexperientes no que concerne à prática de comportamentos de leitura, comuns nesta idade, como por exemplo a disponibilidade para fazer o reconto do texto ouvido. Observou-se, após a finalização da leitura do conto, a ausência da iniciativa dos alunos para fazerem o reconto do mesmo, havendo alunos que mostraram não saber o que isto significava. Este momento de reconto acabou por ser dividido por todos os alunos, a partir do qual foi sendo solicitado, a cada aluno, o relato de diferentes momentos do conto, acabando-se por fazer, em grande grupo, o reconto do conto trabalhado.

Os comportamentos apresentados fizeram-nos perceber que estes alunos não estavam muito habituados a momentos de leitura com recurso a materiais muito chamativos. No entanto, mostraram querer mais momentos desses, havendo 7 alunos que disseram que gostavam de mais “histórias”. A junção da leitura com a utilização dos recursos certos é essencial para “semear” nos alunos o gosto por algo que só lhes trará benefícios no futuro.

Apesar de não ter sido possível a oferta de mais momentos de leitura de contos, por razões que nos ultrapassaram, consideramos que se deve tentar ao máximo ajustar a prática de modo a incluir diferentes momentos de leitura, sendo a leitura de contos algo em que se deve apostar, uma vez que auxilia a criança/aluno a desenvolver a intelectualidade, a clarear os seus sentimentos, a compreender as suas angústias e a superar dificuldades, fazendo com que adotem uma nova postura, capaz de ultrapassar os seus problemas (Carnaz, 2013).

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste Relatório de Estágio teve o intuito de analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da formação de leitores. Deste modo, o mesmo levou-nos a compreender, de forma mais profunda, a importância da leitura para o desenvolvimento de várias capacidades nas crianças. Tendo em conta toda a revisão de literatura, é possível verificar que a importância da Educação Literária se encontra patente nos documentos norteadores quer da Educação Pré-Escolar, quer do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Porém, como foi apresentado anteriormente, nem sempre a Educação Literária é trabalhada de forma a suscitar o interesse dos alunos, seguindo-se apenas um padrão de leituras limitado, baseado nas diretrizes apresentadas por estes documentos.

A Educação Literária ocupa um papel de grande relevância na integração do saber, contribuindo para o bom desenvolvimento das crianças/alunos. Esta leva-nos a estimular o progresso da leitura e escrita, bem como a desenvolver na criança/aluno um conjunto de capacidades comunicativas que serão essenciais no futuro.

Torna-se fulcral evidenciar, novamente, que quando queremos formar leitores competentes temos de criar práticas dinâmicas que cativem as nossas crianças/alunos, devendo, para isto, ter o cuidado de fazer uma recolha dos gostos e preferências das mesmas. Assim, teremos crianças que gostam de ler, que sentem prazer quando o fazem, não fazendo qualquer esforço. Quanto maior for o esforço que ela fizer para ler, maior vai ser a vontade que terá para procurar outras coisas que a satisfaçam.

Se queremos formar leitores, temos de proporcionar às crianças/alunos momentos que lhes suscitem prazer, ou seja, que os façam sentir bem. Como referem Forteski, Oliveira e Valério (2011, pp. 124-125),

[a] sala de aula deve ser o ambiente estimulador e o professor seu colaborador, oferecendo aos alunos oportunidade de serem bons leitores, fazendo interferências a partir do conhecimento prévio e explorando a heterogeneidade do grupo.

É por isto que um Educador/Professor tem de ter consciência do seu importante papel nesta formação, pois a forma como organiza e orienta as práticas de leitura é fulcral para a formação de leitores competentes.

A realização deste Relatório foi muito importante para a nossa formação como futuros Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que permitiu a aquisição de competências primordiais, sendo estas benéficas para o nosso crescimento, não só profissional, mas também pessoal. Assim, procurou-se estabelecer uma ligação entre a prática pedagógica desenvolvida nos dois contextos de estágio (Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) e a revisão de literatura, aprofundando a temática em estudo.

Numa fase inicial, foram traçados objetivos, sendo que a maior parte deles foram atingidos. No que concerne ao primeiro objetivo – caracterizar os contextos de estágio, tendo em conta a intervenção pedagógica que se pretende desenvolver – este foi fundamental para a organização de uma prática pedagógica coerente, que teve em conta a realidade na qual estávamos inseridos, levando-nos à adoção de estratégias adequadas ao contexto e aos grupos com os quais trabalhamos.

Relativamente aos segundo, terceiro e quarto objetivos - aproximar as crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Educação Literária; conceber atividades pedagógicas nos dois contextos de estágio, dando particular ênfase àquelas relacionadas com a promoção da leitura e implementar atividades pedagógicas nos dois contextos de estágio, dando particular ênfase àquelas relacionadas com a promoção da leitura – foram planificadas e implementadas atividades que levaram as crianças a aproximarem-se da Educação Literária, entrando num universo de contos tradicionais e contemporâneos, ajudando no despertar do gosto pela leitura e no desenvolvimento da competência literária. Todavia, devido à situação pandémica, não foram desenvolvidas tantas atividades quanto se gostaria no 1.º Ciclo do Ensino Básico, quer no 4.º ano de escolaridade, quer no 1.º ano. Em relação ao 4.º ano de escolaridade, houve atividades planificadas que tiveram de ser reajustadas ao ensino à distância, sofrendo estas algumas alterações. Com a turma do 1.º ano de escolaridade sentiu-se, de forma mais evidente, a necessidade da implementação de mais momentos de leitura. Apesar disso, consideramos que as atividades que foram oferecidas levaram os alunos a experienciarem momentos proveitosos de Educação Literária.

Quanto ao quinto e sexto objetivos - descrever e analisar as intervenções pedagógicas desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico e relacionar as opções pedagógicas tomadas com a literatura da especialidade – ao longo de toda a prática houve sempre a preocupação em descrever e analisar as opções tomadas, tendo um

especial cuidado em relacioná-las com a literatura da especialidade, de modo a oferecer às crianças/alunos atividades que permitissem o desenvolvimento de novas competências.

Por fim, no que diz respeito ao sétimo objetivo - analisar a evolução das competências de leitura das crianças que frequentam os dois contextos de estágio - salientamos que em relação à prática pedagógica em contexto da Educação Pré-Escolar foi possível analisar a evolução das competências das crianças, pois foram desenvolvidos vários momentos de leitura, sendo verificável uma evolução nas crianças do primeiro para o último momento. Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico, devido à situação pandémica, em ambos os grupos (4.º ano e 1.º ano) não foi possível analisar as competências de leitura dos alunos numa perspetiva de evolução, pois não foram desenvolvidos momentos de leitura suficientes, sendo que, no 4.º ano de escolaridade, com o ensino à distância, nem foi possível a observação de comportamentos.

Tal como já foi sendo apresentado ao longo do presente Relatório de Estágio, foram desenvolvidas várias atividades em ambos os estágios. No tocante às atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I, na Educação Pré-Escolar, referimos que o grupo aderiu de forma positiva às diferentes atividades desenvolvidas, apresentando uma postura de disponibilidade face aos vários momentos de leitura proporcionados.

Começamos por realçar que a adoção dos cordões para a organização do trabalho nas áreas de atividades foi uma excelente forma de levar as crianças a frequentar a área da biblioteca, área esta que ganhou vida. As crianças começaram a desenvolver novos comportamentos, tais como a procura de livros, transportando-os para o tapete para “ler” com os colegas, solicitar a leitura de livros, questionar sobre as ilustrações presentes nos livros, bem como algumas palavras que continham letras conhecidas pelas crianças, etc. Toda esta alteração de comportamentos, na maior parte das crianças, foi muito importante, pois permitiu uma familiarização com o universo das leituras.

Relativamente aos momentos de leitura de contos, notamos que não houve diferença no comportamento das crianças, da Educação Pré-Escolar, entre os contos tradicionais e contemporâneos, concluindo-se, assim, que o importante é ler contos. Como refere Georges Jean (1981, p. 201, citado por Bastos, 1999, p. 14),

[o]s contos, o maravilhoso agradam, divertem, «dão a ver», instruem em todos os sentidos destas palavras e, se é necessário saber ouvi-los e saber dizê-los, reconhecamos também que eles abrem igualmente «as veredas e as estradas» da leitura literária, muito simplesmente.

Sabemos que em muitas das rotinas das salas de Educação Pré-Escolar há a chamada “hora do conto”, a qual pode e deve ser organizada de forma a oferecer às crianças momentos cativantes e que levem ao despertar do gosto pela leitura. Nesta hora podemos apresentar as crianças com leituras de diferentes contos, não esquecendo a importância daqueles que já fazem parte do seu universo, os quais permitem a obtenção de conhecimentos prévios, dando origem a momentos de diálogo muito importantes.

No caso particular dos Estágios, para o desenvolvimento dos momentos de leitura foram utilizados diferentes recursos de apoio à narração dos contos, sendo estes muito importantes para a motivação e desenvolvimento do interesse das crianças. Inicialmente, a importância da utilização de recursos versáteis que permitissem a captação da atenção e do interesse não foi algo que tivéssemos previsto, foi um aspeto que foi sendo observado ao longo das intervenções, ganhando os recursos um lugar de grande destaque nos vários momentos de leitura. A utilização dos recursos revelou-se essencial nos vários momentos de leitura, ajudando na captação da atenção das crianças e facilitando a sua compreensão. Como refere Costa (2012, referenciado por Pinto 2015, p. 20),

[q]uando a leitura de uma história é dinamizada pelo educador/contador de histórias através da interação da narrativa com a dramatização, os adereços, a música e os cenários, pretende-se facilitar o melhor entendimento do texto, facilitando o processo de aprendizagem da criança.

Ao utilizarmos diferentes recursos estamos a permitir que as crianças se envolvam naquilo que estão a ouvir, sendo um meio muito eficaz para se sentirem motivadas, promovendo a sua criatividade, imaginação, oferecendo-lhes a oportunidade de contactar com diferentes recursos de apoio à narração.

Georges Jean (1981, p. 37, citado por Bastos, 1999, p. 68), diz-nos que “[o] poder dos contos para as crianças, os adolescentes e os homens de hoje reside em parte no facto de eles construir, num mundo imaginário, por antecipação, repetição, ou recorrência «cenas» ou, melhor, cenários existenciais”. Esse poder traz às crianças recursos que lhes permitem o desenvolvimento da imaginação, o que é uma mais-valia. Sobretudo se considerarmos, como Bastos (1999, p. 68), que a imaginação é “...uma faculdade essencial do homem, particularmente fecunda durante a infância, e determinante para os processos de desenvolvimento da pessoa, tanto culturais como afetivos, sociais e individuais”, e que é algo muito benéfico, que ajuda no desenvolvimento de novas competências, não só ao nível da leitura.

A utilização dos diferentes recursos foi sem dúvida uma mais-valia para a oferta de momentos de leitura dinâmicos, criativos e propícios à captação da atenção das crianças. A oferta de momentos de leitura de contos foi fundamental para o “semear” do gosto pela leitura, pois foi verificável a necessidade das crianças de terem mais momentos deste género, perguntando, ao longo dos dias, se iam ouvir uma história.

No que diz respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, as coisas não aconteceram da mesma forma. Como já foi mencionado, o Estágio Pedagógico II dividiu-se em dois momentos, ocorrendo um à distância e outro presencialmente. Em ambos os momentos se sentiram algumas dificuldades, pois houve alguns obstáculos que contribuíram para um menor investimento na área do Relatório. Em relação ao 4.º ano de escolaridade, apesar de ser à distância, foram oferecidos dois contos, que levaram os alunos a mostrarem-se muito entusiasmados e a solicitarem mais momentos de leitura. Contudo, não foi permitida a observação de comportamentos nos alunos, não sendo possível verificar quais os contos que suscitavam mais interesse, atenção, etc.

Mesmo com as estratégias desenvolvidas online, para tentar colmatar ao máximo as dificuldades sentidas, as quais procuraram recolher um feedback ao nível da compreensão dos contos trabalhados, não foi possível uma oferta mais abrangente de contos. Houve muita dificuldade em perceber as dificuldades e novas aprendizagens dos alunos não só em relação aos contos apresentados, mas no geral. Entramos numa realidade muito atípica, sendo que nem todos os alunos se conseguiram integrar e nem todos tinham as condições necessárias para o fazer.

No segundo momento, com uma turma do 1.º ano de escolaridade, já em ensino presencial, no que diz respeito ao tema do Relatório, só foi possível desenvolver um momento de leitura de um conto contemporâneo, pois o tempo disponível para intervir foi curto e as características próprias do funcionamento de uma turma do 1.º ano, no início de um ano letivo, não permitiram a disponibilização de mais momentos deste género. Foi verificável a necessidade de se desenvolverem mais momentos de leitura, os quais foram sendo solicitados pelas crianças nos dias seguintes, verificando-se, assim, que se tinha conseguido deixar pelo menos a “semente” que precisa de ser “regada” e “cuidada”. Em relação ao restante, salienta-se que esta era uma turma que foi melhorando muito os seus ritmos de trabalho, conseguindo-se trabalhar de forma bastante positiva com a mesma. A maior dificuldade foi controlar o comportamento de um aluno que não conseguia estar quieto no seu lugar, perturbando os colegas.

Apesar destes obstáculos, foi evidente que o trabalho que se conseguiu desenvolver, dentro daquilo que foi possível, foi um valioso contributo para alicerçar e alavancar o interesse dos alunos pela leitura.

Nesta linha de pensamento, importa refletir sobre os dois contextos de estágio, salientando as dificuldades sentidas, bem como destacando os aspetos positivos e a melhorar nesta área. De uma forma geral, salientamos que ao longo dos estágios sentimos medo de falhar, de não ser capazes de atingir os objetivos, levando isto a uma insegurança que não é benéfica para uma boa prática. O maior medo provinha do facto de as crianças não realizarem as aprendizagens esperadas e de todo o trabalho desenvolvido ser insuficiente. Este medo foi diminuindo à medida que se observava os comportamentos e respostas das crianças/alunos. Contudo, no Estágio Pedagógico II, com a situação provocado pela COVID-19, que levou à introdução do ensino à distância, admitimos que pensamos não conseguir atender às exigências propostas, tendo em conta que este era um caminho completamente novo, que não sabíamos aonde nos iria levar.

Um aspeto que consideramos positivo foi o facto de, no segundo momento do Estágio Pedagógico II, termos tido a oportunidade de trabalhar com um aluno com limitações moderadas nos domínios cognitivo e emocional/personalidade e graves no domínio sensorial – surdez, o que permitiu ganhar um grande conhecimento ao nível da língua gestual, algo que foi, sem dúvida, uma mais-valia. Ficar a conhecer a língua gestual de forma a utilizá-la, várias vezes, na prática, foi muito gratificante. É de grande importância que os educadores/professores adotem uma postura que ajude na integração destes alunos, pois, segundo Crespo et al. (2008, referenciado por Pires, 2015, p. 15), “a resposta a esta questão passa pela integração e pela própria escola no desenvolvimento de meios para atender às necessidades e direitos de cada criança”.

Concretamente em relação à área do Relatório de Estágio, consideramos que teria sido muito importante a observação dos comportamentos no 1.º ciclo do Ensino Básico, bem como o desenvolvimento de mais momentos de leitura de contos, de modo a verificarmos a presença de alguma preferência neste ciclo. Seria pertinente apostar em práticas que oferecessem mais leituras de contos, dinamizando-se diferentes momentos, recorrendo a diversos recursos, algo que certamente seria muito benéfico para os alunos.

Concluindo, ao trabalharmos com esta temática, ganhamos mais consciência da importância da leitura desde cedo e do modo como o educador/professor pode influenciar no gosto pela mesma, tendo este um importante papel no desenvolvimento da Educação Literária juntos das crianças/alunos. Pesquisar, ler, aprofundar e analisar eram ações que

estiveram sempre presentes, de forma a encontrar a melhor maneira de levar diferentes leituras às nossas crianças/alunos.

Não foi um percurso fácil, sobretudo devido às adversidades provocadas pela pandemia, contudo tentamos dar a volta às situações, ultrapassando vários obstáculos. Havia sempre presente uma preocupação que era superior a todas as outras: o bem-estar e a aprendizagem das crianças/alunos, refletindo sempre sobre o modo como podíamos fazer as coisas melhor, de forma a ajudar a superar dificuldades e engrandecer potencialidades.

Se há coisa que aprendemos ao longo do curso, e que foi reforçada ao longo dos estágios, foi que, quando gostamos do que fazemos, mesmo estando cansados, sem forças, acreditando que não somos capazes de mais, aparece sempre alguma coisa, por mínima que seja, que nos leva a continuar, a querer fazer mais e melhor e sobretudo a não desistir.

Referências Bibliográficas

- Amorim, M.; & Farago, A. (2015). As práticas de leitura na educação infantil. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 2 (1), 134-154.
- Azevedo, F. (2008). Intertextualidade como mecanismo auxiliador da formação de leitores: alguns exemplos da literatura infantil contemporânea em Portugal. *Lenguaje y Textos*, 28, 75-82.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Universidade Aberta, Lisboa.
- Bogdan, R.; & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação- Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. (2.º Edição). Porto: Porto Editora.
- Buescu, H. C.; Morais, J.; Rocha, M. R.; & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Carnaz, J. (2013). *O Conto: uma sedução na aprendizagem da leitura*. (Relatório de Estágio). Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra.
- Cassany, D.; Luna, M. & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- Cavalcante, I. (2014). *Linguagem, Texto e Hipertexto*. (Projeto gráfico). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.
- Cervera, J. (1989). En Torno a la Literatura Infantil. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 12, 157-168.
- Correia, M. (2009). A Observação Participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13, (2), 30-36.
- Duarte, V. (2012). *Tipos de Observação segundo critérios específicos*. Consultado a 24 de agosto de 2019, em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/regras-abnt/tipos-observacao-segundo-criterios-especificos.htm>.
- Eisenbarth, J.; Green, L. & Sloan, M. (1999). Instancias mágicas com los médios audiovisuales y outros recursos. In Dianne Monson & DayAnn McClenathan (Comp.), *Crear lectores activos- Propuestas para los padres, maestros y bibliotecários*. Madrid: Visor.
- Filho, A.; & Quaglio, P. (2008). Professor reflexivo: mais que um simples modismo – uma possibilidade real. *Revista da Faculdade de Educação*, 9, 55-71.
- Fonseca, J. (2013). Reconstruindo a ética da responsabilidade educativa nos processos de desenvolvimento profissional: uma experiência de investigação-ação colaborativa. In Estrela, Teresa et al. *Formação Profissional: Investigação Educacional sobre teorias, políticas e práticas*. (edição em CD-ROM). Lisboa: EDUCA/Secção Portuguesa da AFIRSE.
- Forteski, E.; Oliveira, S.; & Valério, R. (2011). Prazer pela leitura: incentivo e o papel do professor. *Ágora*, 18 (2), 120-127.

- Giroto, C.; & Aguiar, B. (2013). A educação literária na primeira infância – livros e crianças pequenas. *II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD, 10-12*, 1-14.
- Henriques, J. (2012). *A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo*. (Relatório de Estágio). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Horta, M. (2018). A especificidade da linguagem escrita na educação de infância à luz das OCEPE 2016, in *Cadernos de Educação de Infância*, 113, 2-9.
- Jacó, J. (2012). *O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico*. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação, Beja.
- Júnior, V. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão docente. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34 (4), 580-586.
- Leal, S., Dinis, R., Massa, S. & Rebelo, F. (2010). Aprender ensinando: Investigação e desenvolvimento na docência. In *Debater o Currículo e seus Campos – Políticas, Fundamentos e Práticas*. Simpósio conduzido no IX Colóquio sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso-brasileiro. Porto.
- Méllo, C.; & Machado, M. (2008). As contribuições de Cecília Meireles para a leitura e a literatura infantil. *Anuário de Literatura*, 13, (2), 4-21.
- Menezes, L. (1996). A comunicação na aula de matemática. *Millenium*, 3, 20-28.
- Mesquita, A. (coord). (2006). Histórias Tradicionais Portuguesas contadas de novo, de António Torrado: “Maria Rosa e os Sete Veados Barbudos” e a aquisição da competência literária. In T. Peres, *Mitologia, tradição e inovação*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- Nascimento, Z. (2006). A Importância da Literatura no Desenvolvimento Infantil. (Relatório de Estágio). Brasil: Universidade de Campinas- Faculdade de Educação.
- Novelli, P. (1997). A sala de aula como espaço de comunicação: reflexões em torno do tema*. *Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, 1(1), 43-50.
- Paz, J.; & Gutiérrez, N. (2018) (Coord.). *Retextualização*. São Paulo: Editora AgBook.
- Pimentel, J. (2017). *A importância das histórias no Pré-Escolar*. (Relatório de Estágio). Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra.
- Pinto, A. (2014). De La Literatura Infantil a La Promoción de la Lectura, in Macedo, A., Costas, E., Silva, S. (coord.), *Formación Lectora Obras Imprescindíbeis*. Portugal: Tropelias & Companhia.

- Pinto, D. (2015). *A importância dos recursos pedagógicos na dinamização da hora do conto*. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.
- Pires, A. (2015). *A comunicação entre alunos surdos e ouvintes: a influência da aprendizagem da língua gestual portuguesa*. (Relatório de Estágio). Escola superior de Educação e Ciências Sociais, Leiria.
- Rios, A. (2014). *Promover a Educação Literária no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico: Um estudo de caso*. (Relatório de Estágio). Braga: Universidade do Minho.
- Rodrigues, S. (2011). *A Importância das rotinas matinais no desenvolvimento da criança no Jardim de Infância*. (Relatório de Estágio). Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Sérgio, R. (2011). Conceitos de Literatura. Consultado a 15 de julho de 2019, em: <https://www.recantodasletras.com.br/teorialiteraria/278085>
- Silva, D. (2016). *O conto na sala de aula: uma proposta para a formação de leitores literários: VI ENLIJE- Encontro Nacional de Literatura Infanto-Juvenil e Ensino – UFCG*.
- Silva, E.; Gurgel, I.; & Nascimento, J. (2017). O Professor Crítico-Reflexivo na Implementação da Educação Inclusiva. *Forproll*, 1, (2), 42-59.
- Silva, I., (coord.); Marques, L.; Mata, L.; & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, J. & Urt, S. (2016). O valor da arte literária na construção da aprendizagem da criança. *Nuances: estudos sobre Educação*, 27 (1), 225-246.
- Silva, M. (2015). *O meio envolvente como um contributo para a ação pedagógica*. (Relatório de Estágio). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Souza, B.; & Souza, M. (2014). A importância do Espaço Físico Escolar no Ensino e na Aprendizagem. *XI Seminário Internacional de Demandas Sociais e Políticas Públicas na sociedade Contemporânea*, 1-13.
- Santos, A. (2017). Pensar, experimentar, inventar, brincar: a escrita na educação pré-escolar, in *Cadernos de Educação de Infância*, 11, 27-30.
- Santos, L. (2014). *A prática da leitura na sala de aula*. (Trabalho monográfico). Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.
- Santos, L.; & Toniosso, J. (2014). A importância da relação escola-família. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 1 (1), 122-134.
- Trigo, I. (2016). *Como pode a prática da leitura desenvolver a competência leitora*. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação, Setúbal.

- Valero, A. (1989). Tendencias en la crítica actual de la Literatura Infantil. *Tabanque, Revista Pedagógica*, 5, 217-230.
- Zabalza, M. A. (1994). *Diários de Aula- Contributo para o Estudo dos Dilemas Práticos dos Professores*. Porto: Porto Editora.
- Zeece, P. (2007, abril). The Best Thing About a Book is... *Early Childhood Education Journal*, 34 (5), 345-350.
- Órrios, A. (2013). Blancaflor, la dent d'or i Rosella: Tres heroines en cerca d'un cànon escolar. In Gemma, L., Lluís, Q. & Carmen, G. (Eds.), *El Relat: Literatura, Lectura I Escriptura* (127-145). València: Universitat de València.

Documentos Consultados:

- Artigo 1.º do Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores (2013).
- Regulamento Específico do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2019). Disponível em: <https://novoportal.uac.pt/sites/default/files/despachon.c2ba199-2019-regulamentograudemestreemeducac3a7c3a3oprc3a9-escolareensinodo1.c2bacicl.pdf>;
- Regimento Interno do Núcleo Escolar do Estágio Pedagógico I.
- Projeto Educativo do Núcleo Escolar do Estágio Pedagógico II.
- Planificações semanais da Educadora e Professora Cooperantes.
- Grelhas de Observação de Comportamentos.

Anexos

Anexo I- Canção do Bom Dia (autoria da Educadora Alda Casqueira)

Bom dia, Bom dia, Bom dia te quero dar
Hoje estamos todos juntos p'ra sorrir e p'ra cantar
Bom dia, Bom dia, Bom dia te quero dar
Hoje estamos todos juntos p'ra sorrir e p'ra cantar

Nós vamos cantar
A todos saudar
Com muita animação
Vamos dar o bom dia com muita alegria
E amor no coração

Bom dia, Bom dia, Bom dia te quero dar
Hoje estamos todos juntos p'ra sorrir e p'ra cantar
Bom dia, Bom dia, Bom dia te quero dar
Hoje estamos todos juntos p'ra sorrir e p'ra cantar

Anexo II- Canção do Tempo (autoria da Educadora Alda Casqueira)

Como é? Como é que está o tempo?

Vamos lá! Vamos lá observar!

Vais olhar! Vais olhar com muita atenção!

P'ra no quadro, p'ra no quadro registar

Eu olhei lá para fora e vi que estava....

(a parte seguinte depende do estado do tempo)

Está sol! Está sol.

O dia está de sol!

(Repete-se 4 x)

Nublado! Nublado.

O dia está nublado!

(Repete-se 4 x)

Está chuva! Está chuva.

O dia está de chuva!

(Repete-se 4 x)

Anexo III- Horário da turma (rotina na escola – quando tinham aulas presenciais) – 1.º Ciclo (4.º ano)

Dia		Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Horas						
	9:00-9:45	Expressão Físico-Motora	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	Português
	9:00-10:30	Português	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	Matemática
	10:30-11:00	Intervalo				
	11:00-11:45	Português	Português	Português	Português	Inglês
	11:45-12:30	Matemática	Português	Português	Português	Expressão Físico-Motora
	12:30-13:30	Almoço				
	13:30-14:15	Matemática	Expressão Musical	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio
	14:15-15:00	Expressão Plástica	Inglês	Matemática	Estudo do Meio	Cidadania
	15:00-15:45			Expressão Físico-Motora	Expressão Dramática	

Anexo IV - Horário da teleescola (RTP Memória), destinado ao 4.º ano de escolaridade, incluindo o horário da programação televisiva referente à Matemática Passo a Passo (RTP Açores).

Horário da teleescola – 4.º ano de escolaridade					
RTP Memória					
“Aprender em casa”					
Dias da semana	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Horas					
8:40 – 9:10		Expressões Artísticas		Expressões Artísticas	
9:20 – 9:50	Português	Estudo do Meio e Cidadania	Português	Hora da leitura	Inglês
10:00 – 10:30		Educação Física		Estudo do Meio	Oficina da escrita
RTP Açores					
“Aprender em casa”					
Dias da semana	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Horas					
12:30 – 13:00		Matemática		Matemática	
12:35 – 13:00	Matemática		Matemática		Matemática

Observação: Não é obrigatório, mas é importante que os alunos vejam estas aulas na televisão, por isso aconselha-se que o façam sempre que possível.

Anexo V- Grelhas de observação do conto “A Bela Adormecida”, dos Irmãos *Grimm*

Compreensão do Conto					
Nome do Conto: “A Bela Adormecida” dos Irmãos <i>Grimm</i>					
Compreensão Número de Respostas	Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.
S- Sim	7	7	7	9	5
N- Não	8	8	8	6	9
R- Responde com outro assunto	0	0	0	0	0
NR-Não Responde	0	0	0	0	0
NO- Não Observado	4	4	4	4	4

Comportamentos ao longo da leitura/exploração do Conto							
Nome do Conto: “A Bela Adormecida” dos Irmãos <i>Grimm</i>							
Comportamentos Número de Respostas	Olha para outro lugar.	Fala com os colegas, distraínd o-os.	Interrompe a leitura para falar de outras coisas.	Mexe-se no lugar/levant a-se	Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.	Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.	Solicita que professor conte contos.
S- Sim	2	2	0	2	6	15	5
N- Não	13	13	15	13	9	0	10
NO- Não Observado	4	4	4	4	4	4	4

Anexo VI- Grelhas de observação do conto “A Formiguinha e a Neve”, dos Irmãos Grimm

Compreensão do Conto					
Nome do Conto: “A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos <i>Grimm</i>					
Compreensão Número de Respostas	Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.
S- Sim	15	9	9	9	5
N- Não	0	6	6	6	10
R- Responde com outro assunto	0	0	0	0	0
NR-Não Responde	0	0	0	0	0
NO- Não Observado	4	4	4	4	4

Comportamentos ao longo da leitura/exploração do Conto							
Nome do Conto: “A Formiguinha e a Neve” dos Irmãos <i>Grimm</i>							
Comportamentos Número de Respostas	Olha para outro lugar.	Fala com os colegas, distraíndo-os.	Interrompe a leitura para falar de outras coisas.	Mexe-se no lugar/levanta-se	Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.	Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.	Solicita que professor conte contos.
S- Sim	5	1	3	0	9	14	3
N- Não	10	14	12	15	6	1	12
NO- Não Observado	4	4	4	4	4	4	4

Anexo VII- Grelhas de observação do conto “O gosto das bruxas”, de António Torrado

Compreensão do Conto					
Nome do Conto: “O gosto das bruxas” de António Torrado					
Compreensão Número de Respostas	Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/ expressões utilizadas.
S- Sim	15	11	13	8	3
N- Não	3	7	4	10	15
R- Responde com outro assunto	0	0	0	0	0
NR-Não Responde	0	0	0	0	0
NO- Não Observado	1	1	1	1	1

Comportamentos ao longo da leitura/exploração do Conto							
Nome do Conto: “O gosto das bruxas” de António Torrado							
Comportamentos Número de Respostas	Olha para outro lugar.	Fala com os colegas, distraíndo-os.	Interrompe a leitura para falar de outras coisas.	Mexe-se no lugar/levanta-se	Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.	Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.	Solicita que professor conte contos.
S- Sim	3	1	0	0	6	16	7
N- Não	13	15	16	16	10	0	9
NO- Não Observado	3	3	3	3	3	3	3

Anexo VIII- Grelhas de observação do conto “O urso e a formiga”, de Luísa Ducla Soares

Compreensão do Conto					
Nome do Conto: “O Urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares					
Compreensão Número de Respostas	Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/ expressões utilizadas.
S- Sim	15	7	12	10	6
N- Não	2	10	5	1	11
R- Responde com outro assunto	0	0	0	0	0
NR-Não Responde	0	0	0	0	0
NO- Não Observado	2	2	2	8	2

Comportamentos ao longo da leitura/exploração do Conto							
Nome do Conto: “O Urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares							
Comportamentos Número de Respostas	Olha para outro lugar.	Fala com os colegas, distraíndo-os.	Interrompe e a leitura para falar de outras coisas.	Mexe-se no lugar/levanta-se	Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.	Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.	Solicita que professor conte contos.
S- Sim	4	1	2	1	9	15	4
N- Não	13	16	15	16	8	2	13
NO- Não Observado	2	2	2	2	2	2	2

Anexo IX- Grelhas de observação do conto “Uns óculos para a Rita”, de Luísa Ducla Soares

Compreensão do Conto					
Nome do Conto: “Uns óculos para a Rita” de Luísa Ducla Soares					
Compreensão Número de Respostas	Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/ expressões utilizadas.
S- Sim	7	7	7	8	2
N- Não	7	7	7	6	12
R- Responde com outro assunto	0	0	0	0	0
NR-Não Responde	0	0	0	0	0
NO- Não Observado	5	5	5	5	5

Comportamentos ao longo da leitura/exploração do Conto							
Nome do Conto: “Uns óculos para a Rita” de Luísa Ducla Soares							
Comportamentos Número de Respostas	Olha para outro lugar.	Fala com os colegas, distraíndo-os.	Interrompe a leitura para falar de outras coisas.	Mexe-se no lugar/levanta-se	Envolve-se na leitura, fazendo perguntas sobre o conto.	Fixa o olhar na pessoa que narra o conto.	Solicita que professor conte contos.
S- Sim	1	0	0	1	8	13	2
N- Não	13	14	14	13	6	1	12
NO- Não Observado	5	5	5	5	5	5	5

Anexo X- Recursos utilizados para a exploração dos contos

(Observação: O momento de leitura do conto “Uns óculos para a Rita”, não teve registo fotográfico)

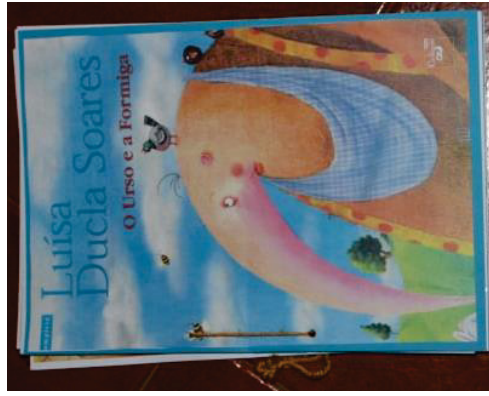


Recurso 1- Fantoches (Conto contemporâneo “O gosto das bruxas” de António Torrado).



Recurso 2- Maquete (Conto tradicional “A Bela Adormecida” dos Irmãos *Grimm*).



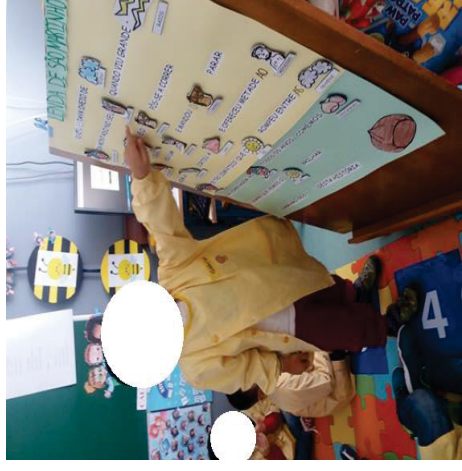
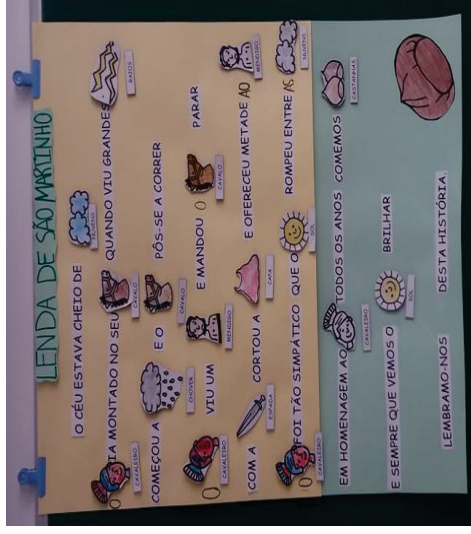


Recurso 3-Livro manipulativo (Conto contemporâneo “O urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares).



Recurso 4-Guarda-chuva (Conto contemporâneo “A formiguinha e a neve” dos Irmãos Grimm).

Anexo XI- Outras atividades de leitura e escrita



Atividade 1 - Exploração da lenda de São Martinho.



Atividade 2- Árvores de Natal de palavras.



Atividade 3- Livroto de palavras "Os cinco sentidos".



Atividade 4- Lengalenga do Pão por Deus.

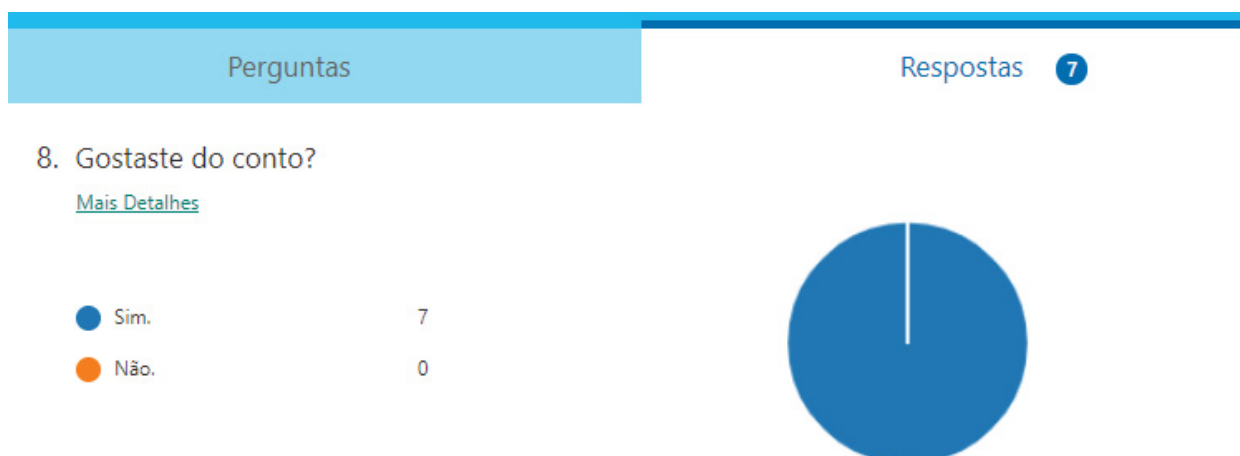
Anexo XII- Blogue “Toca, resolve e muito irás aprender”

(<https://tocaresolveaprende.blogspot.com/>)



Anexo XIII- Satisfação dos alunos face ao conto contemporâneo trabalhado

“A pele do tambor” de António Torrado



Anexo XIV- Respostas à questão geral do conto contemporâneo “Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?”

“A pele do tambor” de António Torrado

11. Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?

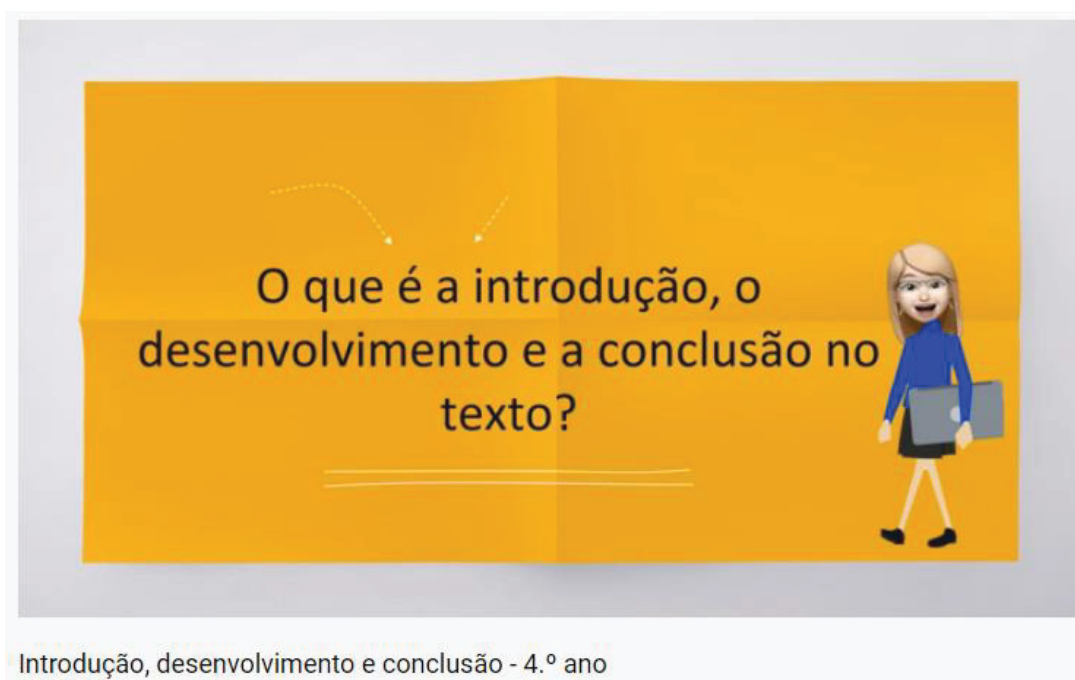
[Mais Detalhes](#)

● Sim.	7
● Não.	0



Anexo XV- Vídeo explicativo – “Introdução, Desenvolvimento e Conclusão”

<https://youtu.be/zN9Ea1cOssg>



Anexo XVI- Satisfação dos alunos face ao conto tradicional trabalhado

“O rei Barba-Velha” dos Irmãos *Grimm*

10. Gostaste do conto?

[Mais Detalhes](#)



Anexo XVII- Respostas à questão geral do conto tradicional “Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?”

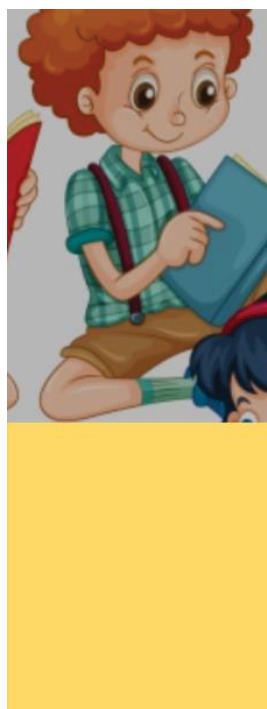
“O rei Barba-Velha” dos Irmãos *Grimm*

13. Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?

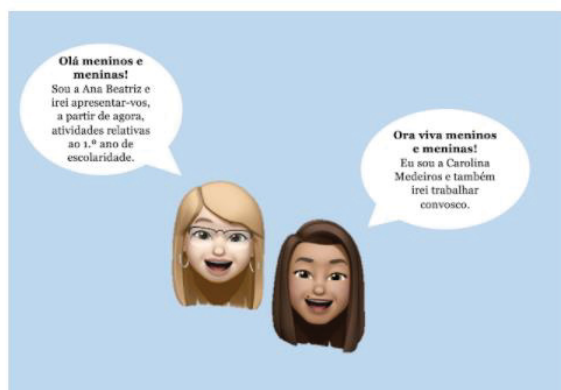
[Mais Detalhes](#)



Anexo XVIII- Parte do blogue (1.º ano de escolaridade)

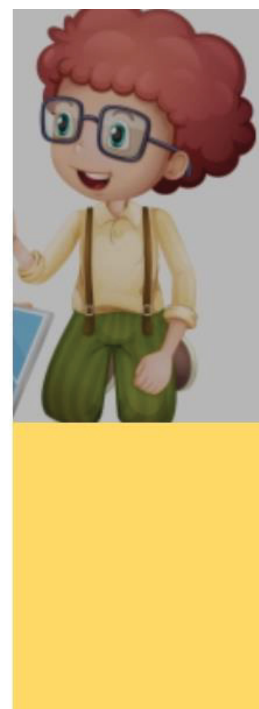


Bem vindo(a)!



Tendo em conta as circunstâncias atuais em que o mundo se encontra, sentimos a necessidade de continuar a estabelecer uma ligação com as novas tecnologias, de modo a oferecer aos alunos e a outros docentes a oportunidade de terem acesso a diferentes atividades, que podem ajudar a ultrapassar dificuldades e a enaltecer potencialidades.

Se existe coisa que o "bichinho" do COVID-19 nos trouxe de positivo foi a oportunidade de criar esta plataforma que permite estarmos ligadas a vários alunos e docentes.



Anexo XIX- Recurso utilizado para explorar o conto contemporâneo “A ovelhinha preta” de Elizabeth Shaw



OBS: As crianças gostaram muito de ler o conto ao Bantocheiro.

Grelha de Observação sobre o comportamento das crianças perante a leitura de contos tradicionais e contemporâneos

Nome do Conto: Compreensão Crianças		Compreensão do Conto				Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.
		Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	
O Gosto das Bruxas ¹⁾ de Antônio TORILDO		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	S
		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	S
		N	R	N	R	N
		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	N
		N	R	N	R	N
		S	S	S	S	N
		N	R	N	R	N
		S	S	S	S	N
		S	S	S	S	N
		Legenda: S- Sim; N- Não; R- Responde com outro assunto; NR- Não Responde; NO- Não Observado;				
O que mais gostaram no conto: Da maneira como este foi contado, a forma da utilização com Bantocheiro e próprio conto						
S		S		S	S	N

Grelha de Observação sobre o comportamento das crianças perante a leitura de contos tradicionais e contemporâneos

Nome do Conto:		Compreensão do Conto				
		Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.
Compreensão	Crianças	A BELA ADORMECIDA DOS 7 ANOS GRU 1111				
		NO	NO	NO	NO	NO
		NO	NO	NO	NO	NO
		S	S	S	S	S
		S	S	S	S	S
		NO	NO	NO	NO	NO
		S	S	S	S	S
		R	R	R	R	R
		R	R	R	R	R
		S	S	S	S	S
		NO	NO	NO	NO	NO
		R	R	R	R	R
		R	R	R	R	R
		R	R	R	R	R
		N	N	S	N	N
Legenda: S- Sim; N- Não; R- Responde com outro assunto; NR- Não Responde; NO- Não Observado; O que mais gostaram no conto: Da história da castela. Curiosidade no conto						
N	N	N	N	N	N	

Grelha de Observação sobre o comportamento das crianças perante a leitura de contos tradicionais e contemporâneos

Nome do Conto: <u>A Formiguinha e a Amei - IRMÃS GRINN</u>		Compreensão do Conto				
		Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.
Compreensão	Crianças	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S
		S	S	S	S	S
		S	S	S	S	S
		S	S	S	S	S
		NO	NO	NO	NO	NO
		S	N	S	S	N
		S	S	S	S	S
		S	N	S	N	S
		S	S	S	S	S
		NO	NO	NO	NO	NO
		S	N	NO	NO	N
		NO	NO	NO	NO	NO
		NO	NO	NO	NO	NO
		S	N	N	N	N
S	S	S	S	S		
Legenda: S- Sim; N- Não; R- Responde com outro assunto; NR- Não Responde; NO- Não Observado;						
O que mais gostaram no conto: <u>O ARA RECIMUNO DAS PERSONAGENS; DE QUAL ME A CONTAR O CONTO (GOSTARIA DA DINÂMICA DO CONTO COM)</u>						
S	N	N	S	N	N	

Grelha de Observação sobre o comportamento dos alunos perante a leitura de contos tradicionais e contemporâneos

Nome do Conto: "Aovelhinha preta" de Elizabeth Shaw (contemporâneo)		Compreensão do Conto						
		Identifica as personagens do conto.	Identifica as ações das personagens.	Identifica os espaços.	Identifica o título do conto.	Antecipa conteúdos tendo em conta as ilustrações e/ou o título.	Reconta o conto.	Coloca questões sobre as palavras/expressões utilizadas.
Compreensão	Crianças	S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
		S	S	S	S	S	N	N
<p>Legenda: S- Sim; N- Não; R- Responde com outro assunto; NR- Não Responde; NO- Não Observado;</p> <p>OBS: GOSTARIA DA FOLHA COMO O CONTO FOI APRESENTADO.</p>								

Diário

Dia 7 de outubro de 2019- 08h30 às 14h15

No dia **7 de outubro de 2019**, fui pela primeira vez para a escola. Neste primeiro dia observei alguns aspetos que desde logo considerei fundamentais para a minha prática educativa, os quais irei observando com maior atenção ao longo dos dias, pois é importante percebermos se certos comportamentos se mantêm ou se ocorrem apenas em ocasiões específicas. Não podemos caracterizar determinada criança e/ou espaço sem antes estarmos em contacto com estes um número mínimo de vezes, pois só assim conseguiremos obter informação que permita validar todas as nossas considerações.

Neste dia reparei que a maioria das crianças chega praticamente à mesma hora, à exceção de uma que chegou muito tarde, por volta das 10:00h, perdendo assim o acolhimento e a primeira atividade do dia. A educadora cooperante disse-nos que todos os dias esta criança chega por volta dessa hora. Considero que o facto de esta chegar atrasada pode prejudicar-lhe muito, uma vez que se nota que esta não tem noção da rotina diária da sala de atividades, uma vez que ela entra sempre no meio ou no fim de uma atividade, fazendo com que tenha algumas dificuldades em perceber o que se está a fazer. Na minha opinião, é de enorme importância que os pais percebam que a Educação Pré-Escolar não é só para deixar o filho quando não podemos ficar com ele em casa, ou quando temos outras coisas para fazer, é muito mais do que isto pois, como é referido nas Orientações para a Educação Pré-Escolar (2016) na educação pré-escolar as crianças estabelecem várias relações, vivendo diferentes experiências que lhes permitem adquirir um novo leque de aprendizagens que serão fundamentais para o seu desenvolvimento.

Ainda é de salientar que neste dia a educadora cooperante falou comigo e com a minha colega sobre as duas crianças que estão integradas no Regime Educativo Especial, colocando-nos muito à vontade para falar com ela sobre alguma dúvida ou dificuldade que sentíssemos em relação ao trabalho que teríamos de desenvolver com estas crianças. Estas duas crianças

recebem apoio especializado fora da sala de aula, tendo de se ausentar várias vezes da sala. Ao nível dos trabalhos na sala de aula a educadora cooperante não faz nenhum tipo de trabalho diferenciado com estas crianças, ou seja, estas realizam as mesmas atividades que os colegas.

No final da manhã eu e a minha colega acompanhamos as crianças ao refeitório. Considero que este momento é muito importante, pois conseguimos perceber o comportamento das crianças fora da sala de atividades, o que nos permite conhecer novas características das mesmas, as quais podem não ser visíveis, de forma tão direta, na sala de atividades. Como exemplo, temos o facto de observarmos que algumas crianças não parecem ser muito autónomas, pois necessitam de ajuda para comer, algo que é difícil de verificar em contexto de sala.

Dia 8 de outubro de 2019- 08h30 às 14h15

No dia 8 de outubro de 2019, comecei a manhã mais a minha colega a dar uma vista de olhos nos processos individuais das crianças, ficando a conhecer certas particularidades das mesmas. Nesta análise aos processos das crianças ficamos a perceber melhor as dificuldades e problemas das duas crianças que estão integradas no Regime Educativo de Educação Especial. Considero que é fundamental este tipo de análise, pois devemos ter isto em conta ao preparar as nossas atividades para as nossas intervenções futuras, não deixando, nunca, estas crianças para trás. Admito que com esta análise fiquei um pouco mais “tranquila”, uma vez que me senti mais dentro do assunto.

Ainda com base na análise dos processos individuais das crianças pude constatar que a maioria dos pais estão desempregados, ou apenas a mãe ou o pai trabalha. Este é um aspeto muito importante, pois assim já sei que pode haver certas coisas que não convém pedir aos pais, visto que pode haver quem não tenha muitas possibilidades, contudo falarei sempre com a educadora sobre as ideias que tiver em mente, ouvindo a sua opinião, pois ela conhece o seu grupo melhor que eu, apesar de estar com a maioria das crianças pela primeira vez.

Ao longo da manhã estive mais próxima de uma das crianças, conseguindo observar, de forma mais direta, os comportamentos dela. Admito que este contacto mais próximo com esta criança fez-me ver e sentir o quanto é bom trabalhar com esta faixa etária, algo que já não fazia algum tempo. Quanto aos comportamentos desta criança verifiquei que esta procura mais a área da biblioteca e dos jogos, pedindo ajuda para procurar, exclusivamente, jogos que fossem de números ou letras. Num momento de jogo com esta criança pude constatar que ela já sabe todos os números até 10, conseguindo identificá-los sem dificuldades, bem como já

sabe as letras do alfabeto, conseguindo dizer palavras que comecem por determinadas letras. Observar diretamente estes comportamentos é algo fascinante, pois as crianças através da sua inocência deixam-nos entrar no seu mundo, sem pedirmos licença.

Dia 9 de outubro de 2019- 08h30 às 14h15

No dia **9 de outubro de 2019**, a manhã começou da forma comum, com o acolhimento, no qual tivemos uma criança a chorar do início ao fim pelos pais, pois pelo que parece mudou-se para uma casa nova e queria ir com os pais para casa. Neste momento, após refletir um pouco sobre aquilo que poderia fazer sem ser mal interpretada pela educadora cooperante, peguei na criança e sentei-a no meu colo, conseguindo acalmá-la, no entanto esta criança levou o resto do dia sempre atrás de mim, agarrando-se, várias vezes, à minha perna. Quando peguei nesta criança para o meu colo passaram-me mil pensamentos pela cabeça tais como: “as outras crianças também podem querer vir para o colo”, “a educadora pode achar que estou a dar mimos a mais e depois sempre que isto acontecer esta criança só vai querer colo”, no entanto fiz aquilo que o meu coração achou ser o correto no momento, pois já não conseguia ver aquela criança a chorar. É de salientar que a educadora cooperante não disse nada em relação à minha atitude.

Nas atividades realizadas nesta manhã, foi observável alguns comportamentos agressivos de uma das crianças que está integrada no Regime Educativo Especial, a qual empurrou um colega por este não lhe emprestar uma peça de um jogo. Para além disso, quando esta criança estava a acabar um desenho, eu disse-lhe “Uauuu, está tão lindo! É um desenho lindo, como tu. Também és linda” e ela virou-se para mim de imediato: “Eu não sou linda, a minha mãe diz que não sou e pronto”. Ouvir esta conversa partiu-me o coração e fiquei sem reação, olhando para a minha colega com um olhar de incapacidade de agir. Como a educadora cooperante já nos tinha dito a maioria dos problemas desta criança vem do ceio familiar, o que torna as coisas mais difíceis, pois a escola tenta fazer um tipo de trabalho e chega-se a casa e as coisas são muito complicadas.

No final do dia, como algumas crianças têm algumas dificuldades em adormecer, eu e a minha colega fizemos uma sessão de relaxamento com algumas delas, tendo esta um enorme sucesso, pois até os mais “reguilas” ficaram muito sossegados, acabando mesmo por adormecer. Esta é uma estratégia que pretendemos adotar no futuro.

Dia 14 de outubro de 2019- 08h30 às 14h15

No dia **14 de outubro de 2019** as atividades foram mais dedicadas à expressão plástica, permitindo-me observar, de forma mais direta, o comportamento das crianças nesta área. Nestas atividades observei que há uma criança que não consegue pegar corretamente no pincel, tendo muito receio em sujar-se, ou seja, limita-se a pegar levemente na parte superior do pincel, deixando-o cair com muita facilidade, não conseguindo fazer um risco com um traço carregado, pois o seu movimento é muito leve. Tendo em conta esta situação comecei a pensar em estratégias para verificar se a dificuldade da criança passa pelo medo em sujar-se ou se esta revela mesmo problemas ao nível da motricidade fina. Enquanto pensava surgiu-me uma ideia. Fui pedir à auxiliar luvas descartáveis, entregando-as à criança e qual não foi o meu espanto quando me apercebi que o seu único problema é o tremendo medo que esta tem em sujar-se, pois mal lhe entreguei a luva ela pegou corretamente no pincel, desenvolvendo a atividade sem dificuldade. É urgente colocar esta criança em maior contacto com as tintas, mostrando-lhe que se ela se sujar pode rapidamente limpar-se. Este é um trabalho que terá de se fazer ao longo do ano letivo.

Ao longo destes dias tenho verificado que as áreas lúdicas são alvo de alguma confusão, visto que há momentos em que numa área lúdica há apenas 1 criança, enquanto outras têm mais do que 8 crianças. Tendo isto em conta decidi adotar como estratégia para a resolução deste problema a adoção de colares identificativos de cada área, os quais pretendo pôr em prática na próxima semana, ou seja, na primeira intervenção conjunta.

Na segunda parte da manhã a educadora trabalhou um pouco do domínio da matemática com as crianças, permitindo-me verificar que muitas delas têm grandes dificuldades em identificar e reconhecer os números até 5. Tendo isto em conta, vou procurar fazer atividades que colmatam as dificuldades observadas nesta área, e também na área do domínio da linguagem oral e escrita. No entanto, não significa, de todo, que deixarei de trabalhar as outras áreas de conteúdo.

Dia 15 de outubro de 2019- 08h30 às 14h15

No dia **15 de outubro de 2019**, verifiquei que o espírito de grupo é cada vez maior, notando-se, cada vez mais, a entreatajuda entre as crianças, pois estas já começam a conhecer-se melhor, adotando atitudes de “irmandade” com os seus pares. Contudo, observei que existe ainda uma criança que tem muita tendência a brincar sozinha, não deixando com que os amigos entrem no seu mundo, algo que comentei com a educadora cooperante e que ela diz

que já é assim desde o ano passado. Ela comentou conosco que está a pensar falar com os pais, procurando compreender o comportamento desta criança em outros contextos.

Saliento que a educadora cooperante faz muitos trabalhos, de variadas maneiras, baseados no reconto de várias histórias. Nota-se que este tipo de atividade é muito apreciado pelas crianças, as quais sentem-se à vontade para recontar as histórias que são dadas. Contudo, já notei que são praticamente sempre as mesmas crianças que se oferecem para fazê-lo, algo que terei em atenção nas minhas intervenções, pois tentarei arranjar estratégias para “puxar para fora” as crianças que ainda não saíram “da casca”.

Ainda neste dia eu e a minha colega, por iniciativa própria, na hora do acolhimento, começamos a trabalhar com as crianças a comparação de números de forma indireta, fazendo-lhes ver quantos meninos estavam a faltar, quantos estavam na sala, se havia mais meninos a faltar ou em casa, etc. Este tipo de atividades para as crianças é necessário e fundamental pois, como é referido por Moreira e Oliveira (2003, p. 20, citado por Bicho, 2016, p. 7), os ambientes educativos devem permitir “o desenvolvimento da capacidade de analisar e resolver situações problemáticas, bem como saber raciocinar e comunicar matematicamente”.

Dia 16 de outubro de 2019- 08h30 às 14h15

Hoje, **dia 16 de outubro**, a escola comemorou o dia da alimentação, fazendo uma roda dos alimentos no *hall* de entrada, para que todas as turmas da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico fossem lá visitar e falar um pouco sobre a alimentação. Admito que achei esta iniciativa muito interessante, pois para além de chamar a atenção das crianças para uma alimentação saudável, também permite com que os pais possam consciencializar-se da importância de ter uma alimentação saudável, ou simplesmente pode lembrá-los que é o dia da alimentação, levando-lhes a falar com os filhos sobre o assunto, nem que seja apenas durante o caminho até casa.

Considero relevante ainda mencionar que ao longo desta manhã, quando as crianças realizavam trabalhos de expressão plástica, mais concretamente pintar a roda dos alimentos com as cores representadas na roda dos alimentos que estava afixada na parede da sala, pude verificar que há pelo menos duas crianças que ainda não sabem as cores, necessitando assim de um trabalho mais específico nesta área. Quando percebi isto fui para o pé das crianças e trabalhei um pouco com ela as cores através dos lápis de cor.

Também nestas atividades da manhã constatei, mais uma vez, que há uma criança que nunca mostra interesse pelas atividades, mostrando uma atitude de desinteresse e de sonolência durante todo o dia. Chamei atenção à educadora para esta particularidade, a qual disse que ia perguntar aos pais/avó se a criança dormia bem, ou se ia se deitar tarde.

Ainda nesta manhã eu e a minha colega estivemos a observar a aula de educação física, na qual podemos verificar que grande parte das crianças revela dificuldade a saltar ao pé-coxinho.

Dia 21 de outubro- 08h30 às 14h25

No **dia 21 de outubro de 2019** eu e a minha colega iniciamos a nossa primeira intervenção conjunta, a qual abrangeu as áreas da Educação Pré-Escolar, nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. Estas são as áreas que devem ser trabalhadas na Educação Pré-Escolar, através de diferentes dinâmicas, tendo sempre noção do papel essencial das crianças, pois como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 4), “[a]s crianças, neste contexto, planificam o dia, circulam em atividades, gerem projetos, experimentam, integram as suas vivências na aprendizagem, são chamadas a desenvolver competências de nível mais elevado, comunicando e criando”.

Fazendo um balanço geral desta primeira intervenção, podemos começar por salientar que esta teve um impacto positivo, pois foi possível notar nas crianças bastante entusiasmo e motivação ao longo das atividades desenvolvidas. Mesmo sendo um dia onde as crianças ficaram mais tempo no tapete a desenvolver atividades em grande grupo, mantiveram-se curiosas com aquilo que se estava a fazer e não reclamaram. No entanto, consideramos que numa próxima intervenção, quer seja individual, quer seja coletiva, devemos ter o cuidado de não as deixar muito tempo no tapete, pois estas podem se distrair com mais facilidade. Mesmo que continuemos com uma atividade em grande grupo podemos fazê-lo noutra lugar da sala, de modo a levar a criança para outra dimensão, quebrando a monotonia de estar constantemente sentada no mesmo lugar. Salientamos que ficamos surpreendidas pela positiva com o comportamento das crianças nesta parte da manhã.

A manhã iniciou-se com uma encenação que captou a atenção das crianças, as quais ficaram estupefactas quando nos viram entrar na sala. No mundo de hoje onde as crianças têm cada vez mais uma variedade de recursos ao seu dispor é necessário criar mecanismos alterativos que permitam captar a sua atenção, de modo a incorporá-las nas dinâmicas a

realizar, mediante os objetivos visados. A expressão dramática é uma boa técnica para poder levar a criança a aproximar-se mais da realidade, pois como refere Freitas (2019, s/p), dramatizar com e para as crianças é muito importante, pois “possibilita uma melhor compreensão dos conteúdos, além de promover uma socialização, aumento da criatividade, memorização entre outros fatores positivos na construção do conhecimento”. Neste momento da aula, procedemos à rotina do acolhimento, onde as crianças marcaram as presenças e identificaram os colegas em falta. Após este momento, mostramos às crianças um cartaz referente ao “chefe do dia”, passando a explicar o seu funcionamento, selecionando assim o chefe do dia, que foi de imediato verificar o estado do tempo.

Em seguida, fizemos com as crianças a identificação das regras da sala de aula, interligando sempre o tema central “as abelhas” com os conteúdos que pretendíamos expor. Consideramos que é uma mais valia trabalhar certos conteúdos partindo do mundo maravilhoso, no entanto temos noção que depois é preciso fazer uma desconstrução de certas ideias que as crianças têm, havendo assim a necessidade de diferenciar com elas o imaginário da realidade.

No segundo momento da manhã optamos por fazer um jogo de identificação de comportamentos/regras positivas e/ou negativas. Este jogo foi feito com grupos de 5 crianças à vez, ajudando-nos a perceber algumas particularidades das mesmas, descobrindo certas características que podem ser interessantes e fundamentais. Neste jogo foi-nos possível observar que a maioria das crianças tinha uma noção muito clara daquilo que devia ou não fazer, mostrando conhecer as regras que tinham sido dadas anteriormente. No entanto, houve crianças que mostraram não ter noção do correto e do incorreto, mesmo após exemplificarmos determinadas situações inerentes às regras que estavam a ser exploradas nos cartões.

Neste momento, a interveniente Ana Beatriz refere que se sentiu um pouco incapaz, pois ver aquelas crianças com dificuldades fez-lhe questionar se as suas dúvidas vinham dos materiais que poderiam estar menos bem elaborados, do vocabulário que podia não ser o mais adequado e/ou do contexto que podia não ser o mais propício à captação da atenção. Ainda se questionou sobre tudo isto e acabou por chegar à conclusão que a interveniente Carolina tinha deduzido, inicialmente, de que estas crianças precisam de ser mais trabalhadas/estimuladas em diferentes contextos, pelo que é um fator a ter em consideração nas próximas intervenções, quer sejam individuais, quer sejam em conjunto.

Ainda nesta parte do jogo, foi-nos possível verificar que algumas crianças tentavam ler sozinhas as frases, conseguindo identificar certas letras. Contudo, consideramos importante referir que houve um pequeno erro na execução dos cartões das regras, visto que

estavam escritos com letra minúscula e, nestas idades, é aconselhável escrever com letras maiúsculas, visto que assim as crianças identificam algumas letras com mais facilidade. Como refere Guimarães (2017, p. 2), a letra maiúscula em imprensa “... deve ser primeiramente introduzida às crianças, devido à fácil identificação do que é escrito e à fácil sinalização da quantidade de texto”.

Nesta reflexão consideramos ainda importante realçar alguns aspetos em particular que poderiam ser aplicados de outra forma, devendo tê-los em conta para melhorar nas próximas intervenções. Em relação à formação dos grupos para o jogo da identificação das regras, esta foi feita de forma aleatória, o que fez com que os grupos ficassem muito desequilibrados, queremos com isto dizer que as crianças com menos dificuldades ficaram todas juntas e aquelas que apresentam mais dificuldades acabaram por ficar também juntas. Achamos que seria benéfico para todas as crianças se os grupos tivessem sido feitos de forma mais heterogénea, pois isto poderia ser uma forma de se ajudarem uns aos outros. No entanto, estamos cientes que o que poderia acontecer neste caso é que as crianças com menos dificuldades acabassem por fazer tudo sozinhas. Por isso consideramos que teria sido vantajoso termos procedido à elaboração dos grupos de forma diferente.

Também em conversa com a Educadora Cooperante percebemos a importância de colocar uma imagem representativa de cada regra da sala de aula, pois como as crianças nesta idade ainda não sabem ler, têm de ter um suporte icónico que lhes permita fazer uma leitura através de imagens. Este é um aspeto que vamos ter em conta e que ainda vamos procurar corrigi-lo/acrescentar nas regras da sala de aula.

Concluindo, consideramos que a forma como abordamos o tema das regras da sala de aula, associado ao tema das abelhas, foi muito apelativa e fez com que as crianças prestassem mais atenção, incentivando ao desenvolvimento de atitudes positivas nas crianças. Este é um tema bastante importante de ser abordado nestas idades, pois tal como nos diz o ditado “[é] de pequenino que se torce o pepino”.

Dia 22 de outubro- 08h30 às 14h25

No **dia 22 de outubro de 2019** continuamos as nossas intervenções, trabalhando neste dia a importância das abelhas e o ciclo do mel. Estes são temas muito importantes que devem ser abordados desde cedo com as crianças, uma vez que estas são o futuro do planeta e devem ser consciencializadas para as problemáticas do mundo. Um Educador/Professor deve ter

noção da importância do seu papel para aproximar as crianças da realidade, fazendo-as sentir, progressivamente, que as suas ações são fundamentais para melhorar/alterar o planeta.

Começamos a manhã de maneira diferente, pois não fizemos o momento rotineiro do acolhimento. Tudo começou com a visualização de um vídeo sobre o ciclo do mel. Esta alteração/ausência do momento do acolhimento deveu-se ao facto de já se encontrar montada na sala a tela grande para a visualização do filme, o que fez com que as crianças entrassem e ficassem logo entusiasmadas para a visualização do filme, não conseguindo ficar quietas até que nós colocássemos o vídeo. Devemos ter noção que nem sempre podemos seguir a rotina de forma tão rígida, pois as necessidades e interesses das crianças devem estar sempre em primeiro lugar. Insistir em realizar algo só porque faz parte da rotina diária, não tendo a preocupação de ouvir a criança, não é, de todo, algo que um Educador/Professor deva fazer. Em relação a esta ausência do momento de acolhimento, notamos que as crianças não sentiram falta, o que nos fez ver que tínhamos tomado uma boa decisão, visto que se começássemos pelo que é habitual, as crianças iriam estar a fazê-lo sem grande motivação, estando o seu interesse direcionado para aquilo que iríamos ver na tela.

Finalizado este momento, chamamos todas as crianças para as mesas, que se encontravam juntas, formando uma “mesa de família”, mostrando-lhes os favos de mel. Adoramos este momento, pois ver nas crianças a inocência do “não conhecer” e o facto de estarem radiantes com o que viam, foi algo que nem conseguimos explicar. Neste momento, as crianças perguntavam constantemente se podiam tocar, cheirar e provar, atividades estas que lhes foram proporcionadas. Ao longo deste momento muitas foram as expressões de “Tão giro!”, “Espetacular”, “Eu adorei professora”, expressões estas que nos deixam com um sorriso na cara, nos enchem a alma e nos fazem querer fazer sempre mais e melhor.

Após o intervalo, quando as crianças regressaram às aulas, estivemos a conversar um pouco com elas no tapete sobre o que iríamos fazer de seguida. Quando acabamos de explicar fomos chamando as crianças que queriam participar, logo de imediato, na confeção das bolachas, dando oportunidade às restantes de irem brincar para as áreas lúdicas, pois já estavam a pedir para fazê-lo. Aqui, é importante mencionar que as crianças ainda sentem muita necessidade de brincar nas áreas lúdicas, demonstrando alguma inquietação para brincar, livremente. À medida que íamos fazendo determinadas partes da receita com o primeiro grupo, nós íamos trocando as crianças. Saliento que toda a dinâmica desenvolvida ao longo da elaboração das bolachas fez com que o trabalho se desenvolvesse de forma positiva. Neste momento saliento que foi muito benéfico ver as reações das crianças quando se viam ao espelho de avental e touca na cabeça, havendo uma delas que disse “Professora

estou tão bonita, não é?”, proporcionando-nos grandes sorrisos e respostas tais como: “Claro que sim!”. Foi gratificante ver o interesse das crianças na confeção das bolachas, pareciam “*mini-chefs*” e estavam tão dedicadas na tarefa que a maioria não queria sair da mesa para ir brincar.

Neste dia, o único momento que consideramos menos positivo foi o facto de uma menina que não pode comer ovos ter ido almoçar a casa e ter contado aos pais que nós lhe tínhamos dado uma colher com ovo para ela provar. É natural que os pais ficassem preocupados e se dirigissem à escola para falar com a educadora, questionando-lhe do sucedido. O que é certo é que, nem nós, nem a Educadora estávamos a perceber o que se estava a passar, pois não tínhamos dado nenhuma colher com ovo à criança. Só no fim do dia quando a mãe foi buscar a menina é que a Educadora conseguiu perceber o que se estava a passar e que não passava de um mal-entendido. A colher de mel que cada criança provou, foi confundida pela criança, uma vez que esta achou que o mel era a gema do ovo. O que nos permitiu chegar a esta conclusão foram as fotografias que foram sendo tiradas, pois a Educadora começou a pensar e mostrou à criança, à frente da sua mãe, a fotografia do favo do mel e a criança apontou, mencionando que aquilo era o ovo que lhe tinham dado para comer numa colher. Apesar de toda a confusão, no final tudo ficou esclarecido e a mãe prontificou-se a pedir desculpa na hora.

Todos estes momentos são momentos para os quais temos de estar preparados, pois trabalhar com crianças é mesmo assim, é ser-se surpreendido pelo imaginável, é duvidar se realmente fizemos aquilo ou não, mesmo sabendo que não o fizemos, é preocuparmo-nos como se todos fossem nossos filhos é, enfim, viver num mundo onde cada criança rouba, a cada dia, um bocadinho dos nossos corações.

Dia 23 de outubro- 08h30 às 14h25

No **dia 23 de outubro de 2019** iniciamos a nossa terceira intervenção conjunta que abrangeu duas áreas da Educação Pré-Escolar, nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social e a Área de Expressão e Comunicação.

A manhã iniciou-se com a rotina do acolhimento, onde as crianças marcaram as presenças e as faltas, incluindo as do dia anterior que não tinham sido marcadas. Em seguida, foi seleccionado o chefe do dia que fez a identificação do estado do tempo, do presente dia. Posteriormente, procedemos ao diálogo com as crianças sobre tudo o que aprenderam nos dias anteriores, nomeadamente as regras da sala de aula e o ciclo do mel. Assim, estivemos a rever

as regras da sala de aula, incentivando as crianças a referirem uma regra, fazendo com que se recordassem das mesmas. É importante salientar que algumas das crianças se recordavam das regras que tinham sido abordadas, enquanto outras se mantiveram em silêncio. Posto isto, procuramos fazer com que todas as crianças participassem, pois existe um grupo que não é tão participativo, enquanto outros são “demasiado” participativos, não dando a oportunidade aos colegas de falarem. Nós procuramos ter sempre o cuidado de incentivar os menos participativos a dialogar.

Após as regras estarem revistas pedimos às crianças que recontassem a história do ciclo do mel para os colegas, em especial para aqueles que tinham faltado e não conheciam a história. Neste momento ficamos muito satisfeitas com o resultado, pois as crianças tiveram a capacidade de recordar a história, através da sequência de imagens que a ilustrava. Aqui, é importante mencionar que, apesar de não ter sido pedido, as crianças por si só começaram a realizar a atividade de contar as letras de cada palavra que tinha sido realizada no dia anterior. Neste momento, foi possível observar que as crianças gostaram da história e da atividade, o que para nós foi gratificante.

Finalizada as revisões, nós passamos a ensinar às crianças uma canção, da nossa autoria, que nos remete para a importância das abelhas. É importante referir que uma das intervenientes possuía um mini jambé o que facilitou a marcação do ritmo da música, bem como captou a curiosidade e atenção das crianças. Começamos por cantar a música duas vezes e verificamos que, na segunda vez, algumas crianças já nos tentavam acompanhar na canção, o que nos colocou um sorriso no rosto por demonstrarem motivação e entusiasmo. Em seguida, cada criança teve a experiência de segurar o mini jambé e de tocar um pouco, algo que é importante, pois as crianças devem ter acesso aos instrumentos musicais que produzem o ritmo das músicas, visto que, tal como refere Alves (citado por Godoi, 2011, p. 4) “[s]e fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntas as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música ...”.

Seguidamente, apresentamos os colares referentes às áreas lúdicas e explicamos às crianças o seu funcionamento, bem como as regras dos “cantinhos”. A implementação dos colares e das regras foi uma ideia pensada pela interveniente Ana Beatriz e, na opinião de ambas as intervenientes, era urgente pensar numa situação que resolvesse a confusão que se instalava em cada área. Ainda não estavam estipuladas quaisquer regras, cada criança podia ir para onde queria o que provocava muita confusão e desentendimento. Neste sentido, a utilização dos colares permite-nos perceber se a criança está na área correta, permite também

limitar o número de crianças por área, evitando confusões, e também faz com que observemos quais as crianças que estão mais encarregues de arrumar cada área no final das atividades.

Procedendo à atividade, fomos chamando 5 crianças de cada vez para pintarem o favo de mel, enquanto as restantes se distribuíram pelas áreas lúdicas, a fim de brincarem um pouco. Ao longo da atividade fomos nos apercebendo que, talvez por ser o primeiro dia, algumas crianças estavam muito confusas com os colares, esquecendo-se de colocá-los ou de trocá-los com os seus colegas quando mudavam de área. Apesar disto, também foi possível observar que algumas crianças tinham entendido as novas regras de utilização das áreas lúdicas e estavam preocupadas em ajudar os colegas.

Em relação à atividade da pintura, salientamos que, daquilo que pudemos analisar nas observações, as crianças estão bastante habituadas a este tipo de atividades, pelo que se sentem à vontade em fazê-lo. Como a atividade corria melhor do que o esperado, uma interveniente ficou numa mesa com as crianças a pintarem o seu favo de mel e, sempre que uma criança terminava a pintura, dirigia-se para a outra mesa, onde se encontrava a outra interveniente, e iniciava a atividade referente à abelha. Na atividade da abelha, sentimos que as crianças com mais idade, nomeadamente com 5 e 6 anos, pediam para pintar sozinhas a sua própria mão, enquanto que as crianças com menos idade nem colocavam essa hipótese. Uma vez que foi observável a autonomia nas crianças mais velhas, começamos a desafiar as mais novas para que tentassem pintar a sua mão. Este foi um momento muito engraçado e produtivo, no qual consideramos que muitas crianças conseguiram dar um passo grande na sua aprendizagem.

Um aspeto importante de mencionar foi o facto de, neste dia em particular, não ter ocorrido a aula de expressão dramática, uma vez que a professora se encontrava a apresentar uma peça com fantoches que já tinha sido apresentado, anteriormente, às nossas crianças. Este aspeto não nos preocupou nem atrapalhou, uma vez que tínhamos as atividades pensadas para esta eventualidade. Assim, é sempre importante que o educador/professor quando organiza uma atividade, esteja sempre preparado para uma mudança de planos, tendo sempre um “plano B”, ou uma adaptação do seu plano inicial, evitando desconforto e aflição.

No final de cada dia, tivemos um pequeno momento reflexivo com a educadora cooperante que nos felicitou pelas intervenções, mencionando que estava tudo muito bem, motivando-nos para continuarmos com o bom trabalho. Salientou ainda a nossa excelente relação com todos os alunos da turma e vice-versa, bem como a relação uma com a outra, o que facilita em muito o trabalho em par pedagógico.

Dia 28 de outubro- 08h30 às 14h25

No **dia 28 de outubro de 2019** iniciei a minha primeira intervenção individual, a qual abrangeu várias áreas da Educação Pré-Escolar, nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. Ao trabalhar-se estas áreas deve-se, acima de tudo, pensar sempre nas crianças, procurando desenvolver atividades onde elas possam contribuir com os seus conhecimentos prévios pois, como refere Silva (2014, p. 24), “[e]sses conhecimentos que as crianças já possuem relativamente a vários conteúdos são fundamentais para a aprendizagem, pois torna possível a construção de novos significados integrados num fluxo contínuo e constante de aprendizagem”.

Neste primeiro dia de intervenção posso salientar que, de uma forma geral, a minha prática desenvolveu-se de forma otimista, uma vez que as crianças demonstraram um feedback bastante positivo, através do seu agrado ao longo da execução das várias atividades.

Na atividade relativa ao Pão por Deus, para a qual levei um cartaz com a lengalenga que já estava afixado no quadro, importa fazer aqui um parêntese e explicar que houve um menino que mal entrou na sala virou-se para mim e disse: “Professora, vamos trabalhar coisas novas com castanhas!” e eu muito confusa disse: “Como sabes?” e ele responde na sua inocência “Oh professora porque estou a ver uma coisa nova no quadro e tem castanhas, não é?”. Este momento fez-me lançar um grande sorriso, dando-lhe logo razão e dando os parabéns pela sua observação que tinha sido muito perspicaz e pertinente. Ao explorar com as crianças a lengalenga constatei que as imagens que acompanhavam algumas partes do texto estimularam o pensamento e compreensão das crianças, permitindo-as identificar o conteúdo presente nos vários versos, acompanhando-me assim com mais facilidade. No entanto, importa salientar que nenhuma criança sabia o que era um figo e uma noz, o que fez com que ao início tivessem alguma dificuldade em reconhecer algumas imagens que estavam lá presentes.

Neste primeiro momento de exploração da lengalenga admito que considero que senti a falta de algo que fizesse com que as crianças participassem de forma mais direta, e menos restringida ao meu foco de orientação. Esta situação fez-me questionar sobre o que podia ter feito de diferente naquele momento. O trabalho de reflexão é isto mesmo é questionarmo-nos sobre o que foi feito e o que podemos fazer pois, como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 15), “[o] desenvolvimento da ação planeada desafia o/a educador/a a questionar-se sobre o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi

planeado correspondeu ao pretendido e o que pode ser melhorado, sendo este questionamento orientador da avaliação”.

Após alguma reflexão apercebi-me de que teria sido mais dinâmico e interativo se tivesse levado as imagens da lengalenga destacáveis para que, à medida que fossemos dizendo a lengalenga, as crianças colocassem as imagens no sítio correto, uma vez que estas ainda não sabem ler tentavam associar a imagem ao som de cada palavra que iam ouvindo, proporcionando-se assim um momento diferente.

O momento que se seguiu, da exploração dos frutos foi, para mim, o momento alto da manhã, visto que as crianças se mostraram tão entusiasmadas com os frutos, principalmente com aqueles que não conheciam, pedindo, encarecidamente, se podiam mexer, cheirar e provar. Dei oportunidade a todas de explorarem os frutos da maneira que quisessem, havendo crianças que só mexeram, outras que mexeram e cheiraram e outras que até comeram, pedindo mais, no caso das nozes. Considero importante referir que a criança que nunca mostra interesse nas atividades, mostrou-se muito interessada, pedindo várias vezes para provar e mexer, proferindo uma vez “Tão fixe!”.

A importância de levar materiais concretos para a sala de aula, a meu ver, é uma evidência que se torna bastante propícia a uma aprendizagem significativa, pois as reações das crianças e o modo como veem as coisas modifica-se de tal maneira, que só mesmo por isso dá gosto proporcionar-lhes estes momentos.

Finalizado este momento era suposto, de acordo com a sequência didática, proceder à atividade do CPA (concreto, pictórico e abstrato), utilizando como material concreto os frutos que tinham sido explorados com as crianças até então. O que aconteceu foi que não foi possível realizar esta atividade, pois as crianças tiveram de ir antecipadamente para o intervalo, uma vez que a sessão da banda militar foi mais cedo do que estava previsto. Apesar disto, saliento que não fiquei perturbada, pois tenho a perfeita noção que vou ter mais oportunidades de trabalhar esta atividade em outros dias.

Na sessão da banda militar pude observar alguns comportamentos do meu grupo, nos quais verifiquei que a maioria das crianças estava cativada ao ouvir e a ver tantos instrumentos, havendo três delas que não mostraram nenhum interesse ao longo de todo o momento. Este momento musical foi uma grande oferta para as crianças, embora elas ainda não tenham essa noção pois, como nos refere as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 55), “(...) é importante que oiçam músicas de géneros musicais diferentes, sendo a qualidade uma exigência fundamental”.

Relativamente aos jogos dos padrões de repetição, posso dizer que estes foram um sucesso, visto que a maioria das crianças conseguiu fazer o que era pretendido, sem dificuldades, à exceção de 3 crianças que não faziam a mínima ideia do que estavam a fazer, levando-me a querer fazer mais vezes este tipo de atividades. Contudo, este é um grupo que não está habituado a fazer este tipo de jogos, o que me deixou ainda mais surpreendida com a facilidade e interesse com que a maioria estava a jogar.

No final do dia, tive um pequeno momento reflexivo com a educadora cooperante, a qual enalteceu como pontos fortes, essencialmente, o jogo dos padrões. A educadora ainda referiu que me adaptei muito bem às alterações provocadas pela vinda da banda militar à escola. Quanto aos pontos a melhorar a educadora não mencionou nenhum, no entanto, como já referi anteriormente, considero que o modo como abordei a lengalenga pode não ter sido o mais eficaz, o que me faz querer adotar outras estratégias no futuro, quando trabalhar algo igual ou dentro do mesmo contexto.

Dia 29 de outubro- 08h30 às 14h25

Em relação ao dia **29 de outubro de 2019**, posso começar por salientar que no momento da rotina já se consegue verificar a evolução das crianças, que, inicialmente, apresentavam dificuldade em conseguir marcar as presenças corretamente, fazendo-o agora com uma maior facilidade e de forma mais autónoma. Este desenvolvimento gradual nas crianças deixa-me bastante satisfeita, pois nestes momentos revelam-se evidências importantes das aprendizagens que as crianças realizaram.

No momento de exploração da compota de maçã, verifiquei que algumas crianças conseguiam fazer a “leitura” das frases apenas pela presença das imagens, associando-as ao que estava escrito em cada frase, enquanto que outras tiveram mais dificuldades em conseguir fazê-lo apenas pelas imagens, necessitando do meu auxílio para alcançar uma leitura visual das próprias imagens. Esta atividade foi concluída com sucesso, pois a maioria das crianças conseguiu alcançar os objetivos de aprendizagem que tinha estipulado.

No momento em que fiquei sozinha com o grupo de crianças, completando as frases do modo de preparação constatei que muitas crianças não colocavam as imagens no sitio correto, pelo facto de, ainda, não conseguirem associar a imagem ao contexto frásico. Simplesmente utilizaram a sua capacidade de memória para conseguir solucionar a tarefa proposta, colocando cada imagem no lugar que já tinham decorado anteriormente. Tendo em conta a idade das crianças é muito normal isto acontecer.

Como o momento de exploração da receita acabou mais cedo decidi trabalhar com as crianças a atividade do dia anterior que não tinha sido feita: a atividade de associação do material concreto ao respetivo numeral. Nesta atividade pude verificar que o facto de as crianças terem os frutos como material concreto, os quais podiam manipular quando estavam a contar, foi muito importante, pois facilitou-lhes a contagem, bem como uma melhor compreensão daquilo que estava a ser feito. É importante termos isto em conta, pois como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 77), “(...) é importante associar os numerais às quantidades de objetos que lhes correspondem, facilitando à criança também a estimativa de pequenas quantidades”.

Ainda em relação a esta atividade considero pertinente referir que grande parte das crianças conseguiu realizar, sem grandes dificuldades, as várias etapas do CPA, no entanto quando passavam para a escrita do numeral, na tira, apresentavam algumas dificuldades em completar a tira, ou seja, em escrever o número sem ajudas. Só duas crianças conseguiram realizar esta parte da tarefa corretamente e de forma autónoma. As crianças demonstraram muito interesse ao longo da atividade, de tal modo que solicitaram a repetição da mesma. Tendo em conta as dificuldades sentidas, numa certa parte da atividade, e ao ver o grande interesse das crianças decidi deixar o material na sala, podendo trabalhá-lo com as crianças sempre que for possível.

Relativamente à atividade da decoração do frasco, começo por salientar que considero este um momento muito relevante para as crianças, pois elas necessitam mesmo de treinar a sua capacidade de destreza motora, bem como a motricidade grossa e fina. No geral verificou-se que as crianças gostaram desta atividade, mostrando prazer e entusiasmo ao rasgar o jornal, em pedaços. Houve, inclusive, algumas crianças que pediram se podiam ficar a ajudar os colegas, pois não queriam ir brincar para as áreas, preferiam dar continuidade ao trabalho, apoiando os colegas. O resultado desta atividade ficou muito diferente e inovador e, saber que foram as crianças que o transformaram desta maneira, mais bonito ainda ficou.

Nesta manhã as crianças receberam uma visita de uma senhora da Quinta do Priolo para falar sobre as diferenças das folhas do outono. Apesar de achar um momento diferente e dinâmico, considero que o vocabulário utilizado e a atividade executada foram um pouco difíceis tendo em conta a faixa etária do grupo de crianças. No que toca à atividade esta requeria, no final, a elaboração de fichas técnicas do antes e pós a experiência, algo que a maioria das crianças só fez com a nossa ajuda, não percebendo muito bem do que se tratava.

No final do dia, tive um pequeno momento reflexivo com a educadora cooperante, a qual enalteceu como pontos fortes o modo como estava elaborada a cartolina com a receita da

compota e o resultado dos frascos da compota, referindo que, ainda, não tinha experimentado utilizar a técnica do jornal no vidro, mas que será algo com o qual vê-se a trabalhar no futuro. Quanto às críticas construtivas a educadora deu uma dica quanto às imagens que estavam na cartolina, referindo que em vez de serem só os ingredientes que tivessem o nome por baixo, todas as imagens do “modo de elaboração” também deviam ter. De resto ela disse que correu tudo bem e que tinha gostado das atividades realizadas.

Dia 30 de outubro- 08h30 às 14h25

No que diz respeito ao dia **30 de outubro de 2019**, posso começar por salientar que as atividades previstas para este dia foram todas realizadas com sucesso. Apesar disto, para além das atividades que já estavam previstas, decidi acrescentar mais uma, mas não houve tempo para a realizar; porém, a educadora cooperante mostrou interesse e disponibilizou-se para trabalhá-la com as crianças no dia seguinte. No início da semana a educadora cooperante disse que na sexta-feira da semana anterior tinha experimentado fazer com as crianças a transcrição de algumas palavras, verificando que havia crianças que já conseguiam transcrever as palavras, com letra de imprensa, sem dificuldades. Como ia trabalhar uma história com as crianças em que as personagens, depois de apresentada a história, ficariam expostas num quadro, com a respetiva palavra por baixo, decidi, depois de ouvir esta conversa da educadora cooperante, criar uns cartões de transcrição de palavras, os quais continham as palavras e imagens das personagens/acontecimentos da história. É importante que o Educador/Professor tenha consciência daquilo que pode fazer, tendo sempre em conta as necessidades e interesses das crianças uma vez que, como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 26), “[a] importância dos materiais na aprendizagem das crianças implica que o educador/a define prioridades na sua aquisição, de acordo com as necessidades das crianças e o projeto curricular de turma”. Foi tendo em conta as novas necessidades e os novos interesses das crianças, explorados pela educadora cooperante, na semana anterior, que senti que seria benéfico acrescentar mais esta atividade.

Na parte referente à entrega das compotas nas salas da Educação Pré-Escolar, saliento que não foram todas as crianças, pois a educadora cooperante achou que ia ser muita confusão logo de manhã. Como critério de seleção para a escolha das crianças que iam comigo entregar as compotas, foi utilizado a vestimenta das batas, ou seja, as crianças que tinham trazido a bata vestida de casa é que foram comigo. A adoção deste critério foi algo que surgiu na brevidade do momento.

Na atividade relativa ao conto contemporâneo de António Torrado, posso salientar que as estratégias utilizadas para a exploração deste conto permitiram cumprir todos os objetivos que tinham sido propostos na sequência didática. Em relação a esta parte da manhã admito que fiquei muito contente ao perceber que a utilização dos fantoches tinha sido algo muito apreciado pelas crianças, fazendo com que se sentissem incentivadas a recontar, sozinhas, a história, atrás do fantocheiro.

Em relação à atividade plástica desenvolvida com a técnica dos *stencils* considero pertinente referir que a maioria das crianças percebeu, logo à partida, o que era pretendido. No entanto, saliento que o facto de não ter tintas próprias para *t-shirts* deixou-me um pouco apreensiva no início, no entanto, o facto de ter usado tinta de água permitiu com que, no final, limpasse as *t-shirts* que tinham muita tinta fora do sítio pretendido.

As crianças deste grupo nunca tinham trabalhado com esta técnica, no entanto mostraram curiosidade e entusiasmo em continuar a explorá-la, o que me leva a consciencializar que a utilização destas estratégias em intervenções futuras pode vir a ser algo muito benéfico e bastante cativador nas aprendizagens destas crianças.

No final da manhã, tive um pequeno momento reflexivo com a orientadora de estágio, a qual referiu que tinha gostado da manhã, discutindo comigo e com a minha colega alguns aspetos da planificação e reflexão. Relativamente à conversa com a educadora cooperante, esta comentou que o facto de ter explorado o conto através da utilização de fantoches foi um aspeto bastante positivo e relevante no decorrer desta atividade. Entretanto, não mencionou nenhum ponto a melhorar.

Na parte referente à entrega das compotas nas salas da Educação Pré-Escolar, saliento que não foram todas as crianças, pois a educadora cooperante achou que ia ser muita confusão logo de manhã. Como critério de seleção para a escolha das crianças que iam comigo entregar as compotas, foi utilizado a vestimenta das batas, ou seja, as crianças que tinham trazido a bata vestida de casa é que foram comigo. A adoção deste critério foi algo que surgiu na brevidade do momento.

Na atividade relativa ao conto contemporâneo de António Torrado, posso salientar que as estratégias utilizadas para a exploração deste conto permitiram cumprir todos os objetivos que tinham sido propostos na sequência didática. Em relação a esta parte da manhã admito que fiquei muito contente ao perceber que a utilização dos fantoches tinha sido algo muito apreciado pelas crianças, fazendo com que se sentissem incentivadas a recontar, sozinhas, a história, atrás do fantocheiro.

Em relação à atividade plástica desenvolvida com a técnica dos *stencils* considero pertinente referir que a maioria das crianças percebeu, logo à partida, o que era pretendido. No entanto, saliento que o facto de não ter tintas próprias para *t-shirts* deixou-me um pouco apreensiva no início, no entanto, o facto de ter usado tinta de água permitiu com que, no final, limpasse as *t-shirts* que tinham muita tinta fora do sitio pretendido.

As crianças deste grupo nunca tinham trabalhado com esta técnica, no entanto mostraram curiosidade e entusiasmo em continuar a explorá-la, o que me leva a consciencializar que a utilização destas estratégias em intervenções futuras pode vir a ser algo muito benéfico e bastante cativador nas aprendizagens destas crianças.

No final da manhã, tive um pequeno momento reflexivo com a orientadora de estágio, a qual referiu que tinha gostado da manhã, discutindo comigo e com a minha colega alguns aspetos da planificação e reflexão. Relativamente à conversa com a educadora cooperante, esta comentou que o facto de ter explorado o conto através da utilização de fantoches foi um aspeto bastante positivo e relevante no decorrer desta atividade. Entretanto, não mencionou nenhum ponto a melhorar.

Dia 4 de novembro de 2019-08h30 às 14h15

Hoje, **dia 4 de novembro de 2019**, foi dia de intervenção da minha colega, a qual introduziu o tema do corpo humano. Considero que trabalhar este tema nestas idades pode ser um pouco complicado, pois as crianças têm ainda um pouco de dificuldade em compreender certas coisas do nosso corpo, principalmente quando não as veem. No entanto, importa referir que, através de dinâmicas mais concretas podemos aproximar a criança do seu corpo, sem que esta, por vezes, se aperceba. Apesar de todas as dificuldades que poderemos vir a sentir ao ensinar tais conhecimentos devemos, acima de tudo, ter consciência da importância deste conteúdo para as crianças desta idade, por isso torna-se benéfico que o educador crie momentos onde estas consigam descobrir mais sobre as funções e a importância do seu corpo.

Quando a minha colega estava a dar a sua aula verifiquei que as crianças tinham alguma dificuldade em identificar certas partes do corpo, mesmo sendo visíveis, talvez pelo facto de não falarem muito nelas. Por exemplo, as crianças identificavam com muita facilidade os braços, pernas, pés e mãos, no entanto quando chegava ao tronco tinham algumas dificuldades em denominar esta parte do corpo, apresentando até algumas dificuldades na dicção/soletração da própria palavra. No entanto, apesar de a minha colega dar continuidade à exploração deste conteúdo nos próximos dois dias da sua intervenção, admito que senti a

necessidade de trabalhar mais esta área com as crianças, para que os seus conhecimentos sobre este domínio possam ser apreendidos com firmeza e segurança.

Considero ainda relevante referir que hoje foi particularmente um dia difícil, uma vez que houve algumas crianças que passaram o dia todo a chorar que queriam ir para casa ter com os pais. É estranho explicar como me sinto nestes momentos, pois acabo sempre por pensar: **“Mas o que é que a escola tem de tão mau que eles não querem cá ficar? Podem brincar, fazer algumas atividades, etc...”**. O que é certo é que também já tive esta idade e também chorei muito pelos meus pais, mas na altura ainda não tinha visto o outro lado da moeda. Contudo, o tempo passa e eu não posso voltar atrás, o que tento fazer é apoiar a criança sempre que posso, tentando compreender o que esta está a sentir e qual a razão para não querer ficar ali. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 39), “ (...) a participação das crianças na vida do grupo permite-lhes tomar iniciativas e assumir responsabilidades, exprimir as suas opiniões e confrontá-las com os outros (...)”, aspetos estes para os quais muitas crianças podem não estar preparadas, sentindo-se assim fora do seu contexto comum, necessitando do apoio e conforto de quem, na maioria das vezes, não lhes questiona, nem pede justificações, os seus pais.

Cabe-nos a nós Educadores/Professores a tarefa de tranquilizar a criança, ajudando na criação de um espaço melhor, onde esta consiga ver que na escola também podemos nos sentir bem, e acima de tudo podemos nos sentir aceites e integrados num grupo/meio onde todos são diferentes.

Dia 5 de novembro de 2019- 08h30 às 14h15

Hoje, **dia 5 de novembro de 2019**, dediquei-me mais à observação dos comportamentos das crianças, os quais permitiram-me tirar algumas conclusões, sendo a principal, a necessidade de agir junto das crianças que adotam atitudes de mau comportamento.

Ao longo da manhã comecei por verificar que a organização das áreas lúdicas está cada vez melhor, pois a maioria das crianças já sabe que tem de colocar o seu colar quando vai para área e que se não houver colares disponíveis procura outra área, ou pede ao colega se pode trocar. Contudo, ainda há duas crianças que apresentam muitas dificuldades em compreender esta dinâmica, principalmente por faltarem muito à escola, o que faz com que não tenham noção da rotina da sala de atividades, nem das modificações que vão sendo implementadas. Em relação a esta situação, considero importante mencionar que notei que

uma das crianças está sempre atenta aos colegas, chamando-lhes à atenção quando nota que estes não têm o colar e estão naquela área. Inclusive hoje dirigiu-se a mim e disse-me “Professora eles não entendem nada disso, estão taroucos da cabeça”. Face a esta intervenção expliquei-lhe que, como os colegas não costumam vir à escola, que precisam de ajuda para perceber as coisas novas, encarregando-o de ser o novo orientador deles, dando-lhe a função de ensinar aos colegas a nova dinâmica dos colares das áreas lúdicas. Admito que ver esta criança a explicar aos colegas como funcionavam as coisas foi um momento muito engraçado, pois esta repetia várias vezes “Já perceberam?”, “Agora já sabem!”.

No dia de hoje foi introduzido, pela minha colega, o quadro de comportamento, o qual ficou num lugar bem visível da sala, permitindo às crianças uma boa visualização do mesmo. Considero que a introdução deste material é uma boa estratégia para ajudar no desenvolvimento de um melhor comportamento das crianças em contexto escolar. Contudo, saliento que, no dia de hoje, houve duas crianças que bateram nos colegas. Estas quando se aperceberam que tinham passado para a abelha triste trataram de ir pedir desculpa aos colegas, recebendo assim a oportunidade de passar para a abelha feliz. O próprio ato de as crianças terem pedido desculpa, aos colegas, pelo “medo/receio” de permanecerem na abelha triste, indica que este quadro do comportamento será um método de incentivo para as boas atitudes e comportamentos das crianças na rotina do seu dia-a-dia.

No fim do dia a educadora cooperante referiu que todas as alterações que estão a ser feitas na sala estão a ter sucesso no modo como as crianças têm agido em contexto escolar.

Dia 6 de novembro de 2019- 08h30 às 14h15

Com o passar do tempo tenho verificado que as crianças estão a demonstrar diferentes comportamentos, cada vez mais educativos e adequados ao contexto escolar, pois a sua evolução é algo que se constata nas várias atividades que são desenvolvidas ao longo do dia. No que diz respeito, por exemplo há participação, tenho verificado que, relativamente às histórias que têm sido trabalhadas, as crianças fazem muito mais perguntas, mostrando uma curiosidade crescente, exibindo um interesse em explorar e recontar a história individualmente, algo que não acontecia nas primeiras semanas de observação. Contudo, ainda há uma criança que mostra muitas dificuldades em se expor em atividades em grande grupo, tendo, numa das atividades de hoje, chorado porque era a vez de ela fazer sozinha. Sinto que esta criança tem muito receio em errar ou de ser apontada/criticada perante todos, visto que isto só acontece quando ela, num determinado momento, é o foco da atividade. O

mesmo já não acontece quando estão todos a fazer as tarefas em simultâneo, momentos estes onde se verifica que esta é uma criança bastante participativa.

É importante realçar que notei que duas crianças procuraram a área da biblioteca, tendo duas delas olhado para a tira de registo do conto que foi explorado na semana passada. Inclusive uma dessas crianças disse:” Eu lembro-me da história toda”. A introdução dos registos dos contos na área da biblioteca é algo muito importante para mim, pois permite-me perceber se as crianças se interessam por aquilo que já foi trabalhando e se ainda se lembram dos contos que foram explorados, através de diferentes recursos. No entanto, gostaria que a tira de registo do conto ficasse num lugar mais apelativo à visualização das crianças, mas não foi possível, visto que as paredes da sala já estão cheias de cartazes, os quais a educadora cooperante considera ainda essenciais para as crianças. Numa fase posterior ela referiu que podíamos mudar a forma como as coisas se encontram dispostas na área da biblioteca.

Também tenho andado a observar que as crianças procuram, cada vez mais, a área dos jogos, procurando, com maior frequência, os jogos de letras e números. Um dos jogos que foi elaborado por mim foi hoje solicitado por uma criança, pois viu-se que esta tinha curiosidade em trabalhá-lo de novo. É importante que o Educador/Professor ofereça às crianças momentos de jogo que lhes permita explorar e aprender determinados conteúdos de forma mais divertida e interativa, pois, como refere Silva (2013, p. 15), “[o]s jogos são muito importantes, enriquecem e estimulam a criatividade, experiência sensorial e a imaginação. É essencial dar-lhe a capacidade de criar.”

Dia 11 de novembro de 2019- 08h30 às 14h15

No dia **11 de novembro de 2019**, as atividades previstas foram todas realizadas de acordo com aquilo que era pretendido. De um modo geral, saliento que as crianças se mostraram entusiasmadas com as atividades, apresentando ao longo do desenvolvimento das mesmas uma curiosidade e interesse crescente, os quais foram sendo demonstrados através de expressões tais como: “Quero fazer mais!”, “Gostei muito da atividade!”. É importante referir que, no final de cada atividade, procuro perceber junto das crianças o que elas acharam sobre aquilo que desempenharam e o que sentiram ao realizar cada momento da atividade, recolhendo assim o seu feedback, algo que considero relevante para perceber que novas estratégias significativas posso desenvolver durante a minha aprendizagem enquanto formanda.

Em relação ao momento do acolhimento considero pertinente referir que as crianças já mostram comportamentos diferentes daqueles que apresentavam no início das nossas

observações. Já é notável nas crianças a sua adequação e adaptação aos momentos da rotina e na forma como interagem com os colegas no desenvolvimento das atividades rotineiras deste momento, sentindo-se mais confortáveis e perspicazes ao realizar tais tarefas. Também considero importante referir que as crianças do grupo já conseguem permanecer mais tempo no tapete, não pedindo para ir brincar, o que me faz ver que nas próximas intervenções posso realizar atividades em grande grupo com mais frequência, não deixando de individualizar certas atividades, pois estas também são necessárias e pertinentes.

Relativamente à atividade de exploração da lenda de São Martinho verifiquei que, como as crianças já tinham trabalhado comigo a exploração de um texto com imagens dentro deste género, sentiam-se muito à vontade com este tipo de material, conseguindo, sem dificuldades, realizar a leitura da lenda. Na primeira fase de exploração, onde era suposto dizer apenas o que viam nas imagens, algumas crianças disseram prontamente: “Em baixo está escrito o que está na imagem”, fazendo assim uma leitura icónica das palavras, conseguindo, ao longo da exploração da lenda, ler algumas palavras que se encontravam escritas.

Aquando deste momento de exploração as crianças foram convidadas a colorir as imagens da lenda, adotando assim o papel dos “Pintores da lenda”, nome que lhes dei, ao qual eles reagiram prontamente, tendo até uma criança que se chegou ao pé de mim e disse: “Professora eu quando for grande vou ser pintora, mas também já sou agora, não é?”. Este comentário deixou-me com um enorme sorriso nos lábios, pois o simples facto de lhes ter atribuído uma tarefa, fazendo-lhe sentir como autores principais da construção/elaboração do cartaz, fez com que eles adotassem com responsabilidade a sua função. Saliento que este momento foi importante para perceber que em futuras intervenções devo, sempre que possível, deixar as crianças tomarem “posse” não só da exploração/dinamização do material, mas também, em grande parte, da sua construção. É importante atribuir à criança um papel ativo pois, como refere Oliveira-Formosinho (2012, p. 110, citado por Gonçalves, 2015 p. 3), devemos considerar a criança como “ativa, competente e, como tal, protagonista da sua própria aprendizagem e desenvolvimento”.

Após o intervalo, como duas crianças não tinham estado presentes no momento de exploração da lenda, decidi revê-la com o grupo, atribuindo às crianças o papel de “contadores de histórias”, solicitando-lhes que fossem eles a contar a lenda aos amigos no meio do tapete, junto do cartaz. Com este momento, improvisado, consegui verificar o interesse das crianças em voltar a explorar a lenda, o que indicou que a atividade planeada causou um impacto bastante positivo e significativo nas mesmas. O momento do reconto da lenda foi muito importante para conseguir observar comportamentos e reações das crianças. Neste momento,

duas das crianças, que raramente participam, ofereceram-se prontamente para recontar a lenda para os amigos. Ora, tanto eu como a educadora cooperante ficamos muito admiradas, incentivando-as, logo de imediato, ao desenvolvimento da tarefa. Apesar de algumas dificuldades na identificação de algumas partes da lenda, estas crianças mostraram compreender o fio condutor da mesma, apresentando uma ordem de ideias lógica e clara.

Tendo em conta a intervenção destas duas crianças, considero fundamental, em futuras intervenções, convidar, com maior frequência, as crianças a exporem as suas próprias ideias, pois toda esta circunstância permitiu-me verificar que há crianças que apenas necessitam de ser encorajadas, frequentemente, podendo isto levar ao descobrimento de novas capacidades. Admito que considere que este momento de exploração da lenda foi muito dinâmico, pois verificou-se que as crianças estavam interessadas naquilo que se estava a fazer, desenvolvendo-se assim de forma dinâmica e articulada um momento de diálogo, onde as crianças faziam, por iniciativa própria, algumas perguntas sobre o São Martinho, recorrendo às imagens, fazendo rápidas associações à vida real.

Em relação à atividade do rasgar o papel crespado e colá-lo nas castanhas, notei que a maioria das crianças teve uma certa dificuldade em rasgar este tipo de papel, pois era preciso um pouco de força para o fazer, no entanto, a maioria conseguiu concluir esta atividade com a minha ajuda. Deste modo, considero que não é benéfico, em futuras intervenções, a utilização deste tipo de material para atividades onde as crianças tenham de rasgar.

Inicialmente, era suposto esta atividade ser realizada com grupos de três crianças, contudo as restantes crianças começaram a sentar-se nas mesas pedindo-me se podiam realizar o trabalho naquele momento, pois não queriam ir brincar para as áreas lúdicas. Comecei assim a sentar as crianças nas duas mesas, tentando auxiliar as duas mesas ao mesmo, algo perante o qual senti uma certa dificuldade, pois quando dava por mim, em questão de segundos, as crianças da outra mesa já tinham colocado muita cola no suporte da castanha, enfraquecendo o papel de tal modo que para rasgá-lo era num ápice. Tendo em conta esta situação considero essencial, em futuras intervenções, fazer grupos maiores, no entanto, tendo em conta o trabalho a ser realizado, procurarei juntar as mesas, colocando-me num lugar estratégico que permita uma visualização alargada de todas as crianças.

No final do dia, tive um momento de reflexão com a educadora cooperante, a qual enalteceu como pontos fortes o momento de exploração da lenda, salientando a alteração visível nos comportamentos das crianças nestes momentos. Para além disso, também referiu que o trabalho final onde as crianças tiveram de rasgar e colar o papel crespado tinha ficado muito bonito. Relativamente aos pontos a melhorar ela sugeriu que colocasse, na cartolina da

lenda, algumas letras que faltavam no início de duas frases, pois mesmo com as imagens lá presentes era melhor que as frases começassem da forma que nós lemos.

Dia 12 de novembro de 2019-08h30 às 14h15

O dia **12 de novembro de 2019** foi mais um dia de intervenção, no qual trabalhei com as crianças a **higiene corporal**. Considero que todas as estratégias desenvolvidas nas várias atividades do dia de hoje permitiram a articulação das várias áreas de forma dinâmica e apelativa, conseguindo estas captar a atenção e o interesse das crianças durante toda a manhã. Um verdadeiro sinal de que as crianças estavam interessadas nas várias atividades é o facto de nenhuma delas ter sentido a necessidade de pedir para ir para as áreas lúdicas brincar, algo que hoje não foi possível, mas que também não foi questionando pelas próprias crianças. Foi notável que, através de atividades mais dinâmicas, as crianças podem aprender brincando, sem darem conta de que estão a adquirir novos saberes, desenvolvendo assim um conjunto de novas aprendizagens que serão essenciais para o seu futuro.

No primeiro momento da manhã, o qual se destinou à exploração do conto tradicional da bela adormecida, verifiquei que o facto de este ter sido explorado num suporte completamente diferente daquele que as crianças estão habituadas foi meio caminho andado para captar da sua atenção. Quando estava a contar o conto notei que algumas crianças apresentavam uma postura estática, fixando o olhar na maquete e nos diferentes movimentos que fazia com as personagens. No entanto, também pude verificar que houve duas crianças que mostraram alguma dificuldade em ficarem sossegadas a ouvir a história, havendo uma delas que fazia questão de distrair os colegas, com alguma regularidade.

Admito que, perante o comportamento destas duas crianças, senti que alguma coisa poderia estar a falhar da minha parte, pois não estava a conseguir tê-las todas atentas ao que estava a fazer. Ao sentir isto comecei a fazer as vozes das personagens mais alto e com mais expressividade, e qual não foi o meu espanto quando dei por mim e todas as crianças, sem exceção, estavam “vidradas” em mim, esboçando, alguma delas, largos sorrisos à maneira como estava a contar o conto. Sei que nem sempre conseguimos fazer com que todas as crianças estejam atentas e que, na maioria das vezes, isto não significa que estejamos a fazer o trabalho de forma errada, mas para mim, talvez por ainda estar numa fase inicial de formação, isto é algo que me faz sentir menos bem, e até certo modo me faz pensar que o que o que estou a fazer não está a ser o suficiente, e é por isso que tento sempre procurar alguma forma de dar a volta à situação. Após esta situação verifiquei que, em futuras intervenções, é

essencial que procure dar sempre mais expressividade à forma como conto as histórias e ao tom de voz que emprego neste tipo de atividade, pois foi observável que isto pode alterar o comportamento e atenção das crianças.

Nestes momentos de exploração dos contos tenho tido a oportunidade de recolher muita informação acerca das fragilidades e potencialidades das crianças, sendo tudo isto registado numa grelha de observação que será fundamental para o meu relatório de estágio. As crianças têm demonstrado, de forma muito nítida, mudanças muito significativas no seu comportamento, que não podem deixar de ser relatadas. No início, as crianças apresentavam muitos receios em oferecer-se para recontar a história, tendo de ser muito incentivadas, recusando-se muitas vezes a fazê-lo, no entanto, hoje, muitas crianças, por iniciativa própria, perguntaram se podiam vir recontar a história para os amigos.

Na minha opinião e em conversa com a minha colega de estágio e com a educadora cooperante, consideramos que o facto de as crianças terem demonstrado iniciativa própria, deveu-se, principalmente, ao recurso utilizado para a exploração do conto, uma vez que era observável o entusiasmo com o qual as crianças pegavam nas personagens da história e as manipulavam na maquete. Como referi à educadora cooperante parecia que elas estavam no seu mundo a brincar e a imaginar, como quem brinca ao mundo da fantasia e do faz de conta. Isto faz-nos perceber, de forma bastante evidente, que a partir do momento em que uma situação nos proporciona prazer ela torna-se muito mais cativante e permite-nos desenvolver diferentes comportamentos de forma mais genuína e espontânea. É importante termos noção disto, pois como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 71)

[t]odos nós para nos envolvermos numa qualquer atividade, temos que ter motivos e razões para o fazer. Esses motivos podem ser muito diferenciados, passando pelos benefícios, diretos ou que daí podemos tirar, pela satisfação que a situação nos proporciona ou pelo sentimento de realização e competência.

Relativamente à atividade de educação física, considero que o facto de esta ter sido desenvolvida no exterior foi uma mais-valia, pois suscitou nas crianças uma grande curiosidade sobre aquilo que iriam fazer. As crianças deste grupo nunca tinham realizado uma atividade de educação física ao ar livre, só por isso este já foi um momento que deu muito gosto em proporcionar-lhes, uma vez que considero de grande importância oferecer às crianças novas oportunidades de exploração de conteúdos, dando-lhes a capacidade de demonstrarem novos comportamentos, os quais não seriam possíveis de ser observados se não

lhes preparássemos estas novas experiências. Inicialmente não tinha a ideia de desenvolver uma atividade de educação física, esta surgiu posteriormente, quando a educadora cooperante me disse que a atividade da boneca de trapos tinha sido alterada para outro dia. No entanto, admito que gostei imenso de dar esta aula, na qual as gargalhadas e a boa disposição da maioria das crianças foi algo bastante notório. Considero que será sempre uma mais-valia desenvolver este tipo de atividades em futuras intervenções.

Por fim, visto que ainda faltavam alguns minutos para as crianças irem almoçar, estivemos no tapete falando sobre as regras da higiene corporal, recorrendo à visualização de um diaporama que tinha no meu computador, algo que não estava planeado, mas que achei pertinente e oportuno apresentá-lo naquele momento, visto que tínhamos o projetor na sala. Entretanto, houve uma falha técnica no projetor, este não queria trabalhar, mas não fiquei nada atrapalhada nem preocupada, conseguindo assim dar a volta à situação procurando as imagens da higiene corporal, falando com as crianças sobre as atitudes que devemos desenvolver para termos uma boa higiene corporal.

No final, como de costume em todos os dias de intervenção, tive um momento reflexivo com a educadora cooperante, a qual referiu que a minha dinâmica pedagógica tinha corrido muito bem e que tinha conseguido “dominar” muito bem o grupo. Para além disso, a educadora cooperante referiu que tinha gostado imenso da aula de educação física, incentivando-me a fazê-lo mais vezes nas minhas futuras intervenções. Como pontos a melhorar a educadora não mencionou nenhum.

Dia 13 de novembro de 2019-08h30 às 14h15

No dia **13 de novembro de 2019**, comecei a manhã com o “Dente Tarefeiro”, o qual permitiu a introdução das atividades, que foram trabalhadas com as crianças durante a manhã, de uma maneira diferente e dinâmica. Como referi na minha planificação este é um recurso que não se esgota num só momento, uma vez que pode ser utilizado em várias intervenções, servindo de apoio à introdução de novas atividades e/ou conteúdos que serão trabalhados. Este recurso será sempre adaptado às várias atividades que se pretende desenvolver, bem como às próprias necessidades das crianças. Ainda em relação a este recurso considero importante salientar que foi algo que chamou atenção das crianças mal entraram na sala, deixando-as curiosas com o que dali vinha, algo que considero muito importante, pois já foi uma maneira de captar a atenção e interesse das crianças.

No momento de exploração deste recurso verifiquei que a maioria das crianças não teve dificuldade em entender como se trabalhava com ele, percebendo rapidamente qual a “cárie” que tinham de tirar, identificando, logo de seguida, qual a área que iriam trabalhar. Durante a exploração deste recurso constatei que este causou grande suspense e mistério nas crianças, pelo simples facto de elas terem de decifrar, de modos distintos, a área que iriam trabalhar.

Na atividade seguinte, a qual consistiu na exploração da boca que levei em 3D, foi muito interessante ver os comportamentos das crianças ao manipularem este recurso. É de salientar que, nesta atividade, a maioria das crianças voluntariou-se para vir “lavar” os dentes, até mesmo aquelas que costumam apresentar maiores receios na exploração de diferentes materiais. Estas crianças após terem sido incentivadas a desenvolver a atividade com maior abertura, mostraram expressões de grande interesse, compreendendo muito bem o que era pretendido. Posso referir que as crianças revelaram uma grande facilidade em realizar a prática de “lavar” os dentes, levando-me a acreditar e a supor que costumam ter hábitos de higiene oral em casa.

Este material pedagógico feito em 3D estava identificado, na parte superior, com letras destacáveis, para que o recurso pudesse ser utilizado em novas atividades que permitissem explorar outros conteúdos. Com isto, considero importante referir que algumas crianças me perguntaram se podiam “brincar” com a boca, mais propriamente com as letras, as quais, segundo a educadora cooperante, as fazia lembrar um jogo que têm por hábito utilizar na sala. A partir deste entusiasmo das crianças para com as letras, pensei que seria oportuno colocar as letras todas misturadas em cima da mesa, para entender o que é que as crianças iriam fazer ao explorá-las. Assim, observei que as crianças tentaram formar as palavras que tinham visto inicialmente, na boca 3D, juntando as letras. Como seria previsto tiveram algumas dificuldades, o que é normalíssimo, no entanto acertaram no posicionamento de algumas letras, muitas delas por mero acaso, o que não deixou de ser algo que eu tivesse felicitado. Para incentivar e desafiar mais as crianças escrevi numa folha de papel, com letra de imprensa, o que estava escrito na boca e entreguei a cada criança, as quais com facilidade conseguiram colocar as letras nos seus respetivos lugares, “escrevendo” assim o que estava na boca 3D. Esta foi uma situação criada exatamente no próprio momento, a qual permitiu dar a oportunidade às crianças de trabalharem, de certa forma, a transcrição de palavras utilizando letras soltas como material manipulável.

Como já tive a oportunidade de observar, estes jogos são muito “cobiçados” pelas crianças, o que me faz sentir a necessidade de criar atividades/jogos deste tipo em futuras

intervenções. É importante darmos atenção a estes momentos, os quais podem gerar situações de aprendizagem muito significativas, uma vez que, como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 64), “[a]s crianças envolvem-se frequentemente em situações que implicam uma exploração lúdica da linguagem, demonstrando prazer em lidar com as palavras, inventar sons, e descobrir as suas relações”, resta-nos estar atentos (as) ao nosso papel na valorização destes momentos e no modo como podemos fazer deles momentos que permitam o desenvolvimento de novas potencialidades.

Relativamente à atividade da segunda parte da manhã posso salientar que os comportamentos das crianças permitiram o desenvolvimento da atividade de forma organizada e ao mesmo tempo bastante dinâmica, pois foi muito interessante verificar a comunicação das crianças entre si, as quais dialogavam sobre os seus trabalhos, o que também me fez ver que estas conseguem ter um grande espírito de entreajuda. Esta atividade era para ser realizada em pequeno grupo, no entanto, como vi que as crianças estavam todas dispostas a trabalhar, aproveitei o momento para colocá-las todas a fazer o trabalho, mesmo tendo noção que podia ser complicado para mim. O que é certo é que tudo correu bem e que consegui criar um momento bastante dinâmico, no qual verifiquei o grande entusiasmo das crianças ao manipular os feijões. As crianças proferiram algumas expressões tais como: “São brancos como os nossos dentes!”, “São maiores do que os nossos dentinhos professora”, ou seja, as crianças conseguiram, a partir de um objeto concreto, fazer uma rápida associação a um elemento do seu corpo.

Ainda neste momento da manhã observei que houve um grupo de crianças que pegou na maquete da história da bela adormecida, a qual tinha sido contada por mim no dia anterior, brincando com ela, manipulando as personagens, recontando a história. Torna-se reconfortante ver que aquilo que perspetivei e pretendia ao elaborar os recursos está a adequar-se à prática em questão, o que me dá mais vontade e ânimo para continuar a desenvolver um conjunto de novas estratégias, pensando sempre na criança como o foco principal.

No final do dia, a educadora cooperante salientou como pontos fortes os materiais que utilizei, realçando a situação das crianças terem procurado determinado material num momento de brincadeira. Não foram mencionados pontos a melhorar.

Dia 14 de novembro de 2019-08h30 às 14h15

O dia 14 de novembro de 2019 foi mais um dia de intervenção, o qual, de modo geral correu positivamente, pois consegui desenvolver com as crianças as atividades que estavam

previstas, nas quais foram atingidos, pelas crianças, os objetivos inicialmente pretendidos. No momento inicial do conto da história, admito que ao início senti alguma dificuldade em captar atenção das crianças, pois não tinha nenhum recurso a não ser o livro, o qual, apesar de ter muitas imagens, não permitiu com que as crianças ficassem muito atentas. Ao aperceber-me disso comecei a interagir com as crianças, contando o conto, mas ao mesmo tempo fazendo-lhes perguntas relacionadas com o mesmo, nomeadamente o que achavam que ia acontecer a seguir, como achavam que a formiga ia reagir, como se sentia o urso formigueiro, etc, algo que foi muito importante, pois as crianças começaram a ficar mais atentas, mostrando muita iniciativa em participar para responder aquilo que estava a ser questionado.

Em futuras intervenções considero ser de enorme importância a utilização de algo mais para além do livro, apesar de saber que é muito importante que as crianças tenham contacto com este suporte, considero que seja necessário haver sempre algo mais para o momento inicial, podendo, num segundo momento, disponibilizar às crianças o livro, para que elas possam manipulá-lo e explorá-lo. É de realçar que todos os comportamentos das crianças durante a leitura e exploração do conto foram registados numa grelha de observação que será fundamental para o meu relatório de estágio.

Finalizado este primeiro momento as crianças começaram a pedir se podiam recontar a história, utilizando como suporte o livro interativo que tinha criado. É de salientar que este material pedagógico funcionou como um meio impulsionador do incentivo que as crianças demonstraram quando se voluntariaram para recontar a história, pois estas sentiram-se entusiasmadas com as partes do livro que eram interativas e as quais elas podiam manipular. Contudo, como a maioria das crianças quis vir recontar a história, comecei a sentir uma certa dificuldade em manter os restantes colegas atentos a quem estava a recontar, pois como já tinham ouvido muitas vezes a história, as crianças começaram a ficar um pouco aborrecidas. Posto isto, numa próxima atividade que seja desenvolvida, dentro do mesmo contexto, acho que esta deverá ser realizada em pequenos grupos para não vir a causar falta de interesse nas crianças. Entretanto, não deixo de considerar que seja fundamental fazê-lo em grande grupo, apesar de saber que as crianças possam ficar aborrecidas e irrequietas, pois estes momentos de saber ouvir os colegas e esperar pela sua vez são atitudes e competências essenciais a estimular na aprendizagem das nossas crianças. Como é referido por Alexandre no site Ser educador é ser farol (2012, s/p), os educadores/professores devem orientar os seus alunos “(...) sobre a importância do saber ouvir mostrando-lhes a grande vantagem do bom ouvinte”.

Relativamente ao momento dos jogos, realizados em grande grupo, devo salientar que a maioria das crianças se mostrou bastante entusiasmada ao longo de todo o momento,

conseguindo desenvolver todas as atividades sem quaisquer dificuldades. Contudo, houve duas crianças que mostraram muita dificuldade em distinguir o positivo e o negativo em relação à higiene oral, não conseguindo identificar o que era bom para os nossos dentes e o que era mau. Em futuras intervenções procurarei desenvolver mais este tipo de jogos, de modo a oferecer às crianças oportunidades que permitam o desenvolvimento de novos conhecimentos através de algo de que gostam e que lhes entusiasma.

No final do dia, no momento de reflexão com a educadora cooperante, esta mencionou como pontos fortes os jogos utilizados, pedindo se os podia disponibilizar em suporte digital. Por outro lado, como pontos a melhorar enalteceu a importância de as crianças fazerem o registo da história que ouviram e exploraram, ou seja, deve-se dar a oportunidade para que elas possam fazer um desenho ou uma pintura sobre a história que trabalharam.

Dia 15 de novembro de 2019 - 08h30 às 14h15

No dia **15 de novembro de 2019**, a manhã começou com uma atividade de expressão dramática, na qual foram utilizados diferentes sorrisos como suportes de expressão. Este foi um momento tão divertido, onde as crianças lançaram boas gargalhadas e mostraram-se entusiasmadas até ao fim. Saliento que o facto de ter disponibilizado às crianças o espelho foi algo muito positivo, uma vez que estas quando colocavam a mascarilha do sorriso na cara e olhavam-se ao espelho reagiam com diferentes expressões e emoções por exemplo, umas riam, outras ficavam assustadas e outras desviavam o olhar envergonhadas. No que diz respeito à parte da dramatização com os sorrisos, as crianças mostraram-se mais tímidas, no entanto grande parte das crianças veio ao centro e disse algumas palavras. As crianças que não quiseram fazer foram incentivadas, mas continuaram a não querer, o que me levou a pensar numa estratégia para contornar este “obstáculo”. Decidi deixar os sorrisos ao pé do espelho e disse às crianças que iria para a mesa trabalhar com um grupo e as restantes em vez de irem para as áreas ficariam a brincar no tapete com os sorrisos.

Foi tão engraçado observar as crianças, pois elas, através da brincadeira, conseguiram explorar, de diversas maneiras, os sorrisos, até que utilizaram o fantocheiro e começaram a contar histórias uns para os outros. É de realçar que quando contavam a história usando os sorrisos como fantoches, comunicavam dizendo coisas do tema da higiene oral, tais como: “Estou tão triste, sou uma boca tão feia, porque nunca lavo os dentes e eles caíam”, “Eu passo o fio dental e lavo os dentes, por isso tenho os dentes brancos”. Estas foram algumas das frases que fui apanhando. Neste momento, foi possível observar o conforto das crianças que não

quiseram participar em grande grupo, pois estas, sentindo-se mais à vontade, começaram, neste momento, a brincar com os colegas recorrendo aos suportes de expressão, nomeadamente os sorrisos, como forma de se resguardar enquanto interagiam uns com os outros. Sendo assim, considero uma mais-valia adotar, com maior frequência, este tipo de atividades em futuras intervenções, pois o resultado foi bastante positivo e enriquecedor.

Relativamente à parte dos cartões de escrita, é de salientar que apenas cinco crianças conseguiram transcrever as palavras, fazendo todas as letras, outras conseguiram transcrever apenas algumas letras, havendo ainda crianças que não conseguem transcrever nenhuma letra. Ao refletir sobre esta atividade sinto que é importante ter sempre em consideração as características e individualidades de cada uma das crianças pois, neste grupo, apesar da maioria das crianças estar na faixa etária dos 4 anos, estas não se encontram ao mesmo nível de aprendizagem. Por isso, em futuras intervenções terei a preocupação de me juntar às crianças que revelam mais dificuldades nesta área, tentando perceber que tipo de estratégias posso utilizar que permitam ir ao encontro das suas fragilidades.

No final do dia, como já é costume, tive um momento de reflexão com a educadora cooperante, a qual elogiou toda a prática desenvolvida, desde o momento de expressão dramática ao jogo dos cartões do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, pedindo-me se a podia enviar em suporte digital. Não foram mencionados pontos a melhorar.

Dia 18 de novembro de 2019 - 08h30 às 14h15

Hoje, **dia 18 de novembro de 2019**, começaram as intervenções destinadas ao tema dos 5 sentidos, tema este que teve ligação com aquilo que se tem vindo a trabalhar com as crianças nas semanas anteriores. Relativamente à primeira atividade realizada, a qual consistia num percurso de educação física, posso começar por referir que, devido às condições meteorológicas, tive de elaborar um pequeno percurso na sala de aula, pois este era o único espaço disponível para a realização desta atividade. Com este contratempo, não considero que o desenvolvimento desta atividade tenha ficado prejudicado só pelo facto de ter sido feita no interior da escola, pelo contrário, as crianças tiveram a mesma oportunidade de trabalhar as competências físico-motoras e de explorar diferentes objetos relacionados com os cinco sentidos.

Este momento foi muito interessante, principalmente no que diz respeito à observação das competências das crianças ao nível motor, observação esta que me permitiu verificar que uma das crianças tem muitos problemas motores, não conseguindo correr nem saltar. Já tinha

vindo a observar as dificuldades desta criança, mas só hoje eu e a educadora cooperante percebemos realmente que esta apresenta graves problemas a este nível. Em relação às restantes crianças verificou-se a facilidade com que executaram o percurso e a forma interessada com que descobriram o que estava por detrás de cada caixa mistério. Muitas vezes, este tipo de atividade enriquece a aprendizagem das crianças, pois a educação físico-motora para além de permitir a realização de atividades de foro mais prático, é uma área que suscita grande interesse nas crianças, o que facilita a sua concentração e atenção em apreender outros conteúdos que possam estar interligados com este domínio. Sendo assim, considero que este conjunto de atividades relacionadas com a educação físico serão uma mais-valia em futuras intervenções.

Importa realçar um momento que me chamou à atenção quando as crianças estavam a explorar os diferentes objetos, através dos cinco sentidos, no qual verifiquei uma atitude de entreajuda para com os colegas, pois no momento que o colega estava a tentar adivinhar o que tinha à sua frente as restantes crianças como conseguiram ver iam-lhe dando pistas, havendo uma criança que mencionou: “Professora se ajudarmos é mais fácil”. É importante estarmos atentos a estes momentos, nos quais podem surgir novas formas de socialização entre as crianças, as quais são fundamentais para o desenvolvimento da criança enquanto ser social, pois como refere Post e Hohmann (2000, p. 258, referenciado por Rodrigues, 2015, p. 17)

(...) o educador tem um papel fundamental neste campo, devendo promover as relações entre crianças, adotando uma posição de observador e percebendo quais as preferências de cada criança relativamente às outras, e dando oportunidade para que se relacionem com frequência.

No que diz respeito à parte referente ao conto, o qual contei na primeira pessoa, recorrendo a diferentes recursos, posso dizer que esse foi um momento que gostei muito de desenvolver, apesar das crianças revelarem alguma confusão, pelo facto de ser eu a fazer todas as personagens. Ao ver que as crianças, por vezes, mostravam-se um pouco confusas comecei a sentir um certo receio, mas também foi verificável que, apesar disso, elas mostraram-se atentas, entrando no mundo da própria história. É de salientar que toda a dinâmica desenvolvida com os acessórios permitiu uma boa exploração do conto, uma vez que as crianças ficavam sempre na expectativa de saber o que iria utilizar a seguir e como ia fazê-lo. Considero que a maneira como exploramos os contos é essencial para uma boa compreensão dos mesmos, pois é notável a mudança de comportamentos das crianças quando as estratégias utilizadas são inovadoras e diferentes. No entanto, temos que ter em conta a faixa etária e refletir sempre sobre as estratégias utilizadas. Em futuras intervenções terei sempre a

preocupação de explorar os contos utilizando sempre algo mais que os livros, não deixando de parte a sua exploração/visualização com as crianças.

Relativamente à última atividade desenvolvida, a construção dos binóculos para cada aluno, esta foi um pouco angustiante, pois comecei a ver que o tempo que tinha podia não ser o suficiente para as quinze crianças rasgarem e colarem jornais em dois copos de plástico. Neste momento conversei com a educadora cooperante, explicando-lhe o meu receio, ao qual ela prontamente reagiu dizendo que me podia ajudar e que ficava numa mesa com outras crianças. Esta sua ajuda foi preciosa e fez com que fosse possível todas as crianças fazerem os seus binóculos. Ao início questionei-me se devia pedir ou não ajuda à educadora cooperante, mas com a falta de tempo, e a pensar no trabalho das crianças, acabei por solicitar a sua ajuda.

A meu ver penso que esta é uma circunstância com a qual mais tarde, na minha vida profissional irei-me confrontar algumas vezes, pois nem sempre conseguimos fazer tudo sozinhas, principalmente, quando estamos perante um grande grupo de crianças que está entusiasmado e interessado numa atividade como esta. Por isso, será preferível, por vezes, pedirmos ajuda a alguém para não quebrar o ritmo de trabalho das próprias crianças e garantir a continuidade da experiência que estão a vivenciar. No entanto, este foi um imprevisto que me “abriu os olhos” para as próximas intervenções, nas quais irei ponderar e planear melhor a distribuição das tarefas para o período estipulado.

Como é de costume, no final, tive o momento de reflexão com a educadora cooperante, a qual referiu que tinha corrido tudo bem e que podia pedir-lhe ajuda sempre que necessário, pois ela própria pede muitas vezes ajuda à auxiliar da sua secção, uma vez que nós não temos de fazer tudo sozinhas, visto que muitas das vezes isto chega a ser “humanamente impossível”. Quanto aos aspetos a melhorar, a educadora não referiu nenhum.

Dia 19 de novembro de 2019 - 08h30 às 14h15

No dia **19 de novembro de 2019**, comecei a manhã de uma forma diferente, indo com as crianças passear pelo recreio, trabalhando os cinco sentidos. A ideia que tinha idealizado para este momento era um pouco diferente daquela que foi desenvolvida, pois inicialmente a ideia era que as crianças fossem comigo passear pelo recreio, contudo a educadora cooperante disse que elas não podiam, pois, as outras turmas estavam a ter aulas e as crianças iam fazer barulho, acabando por ficar com elas num pequeno espaço ao ar livre. Considero que consegui retirar o máximo proveito deste espaço exterior para estimular e trabalhar os cinco sentidos,

pois notou-se que as crianças conseguiram entender tudo aquilo que era pretendido, mostrando-se entusiasmadas e atentas ao longo da atividade.

Posteriormente, quando chegou o momento de registrar no cartaz aquilo que as crianças tinham ouvido, visto, cheirado, tocado e provado, apercebi-me de que estas tiveram alguma dificuldade, principalmente, em transmitir os cheiros que tinham sido identificados, pois como o espaço foi um pouco limitado não houve nenhum cheiro muito ativo que lhes tivesse despertado a atenção e apurado o olfato. Em relação aos restantes sentidos as crianças identificaram muitos elementos, sentindo-se muito inquietantes para que chegasse à sua vez de falar.

É de salientar que a utilização deste cartaz não se esgotou nesta intervenção, pois à medida que as crianças fossem vendo, ouvindo, provando, cheirando e tocando em coisas novas elas podem partilhar. As crianças mostraram compreender o que se pretendia, pois, mal chegaram do intervalo, vieram dizer-me que tinham visto e ouvido coisas novas, que tinham que ser registadas no cartaz. Neste momento percebi que a dinâmica que tinha sido desenvolvida durante o primeiro momento da manhã tinha sido realizada com sucesso e ao mesmo tempo tornou-se eficaz na aprendizagem das crianças, indo ao encontro dos objetivos pretendidos, mostrando ser esta uma estratégia benéfica que poderá ser readaptada e utilizada em próximas atividades.

Após o intervalo realizei com as crianças o jogo da roleta dos cinco sentidos, o qual gerou-se de forma bastante positiva, conseguindo este ser desenvolvido numa dinâmica em grande grupo. Como já referi anteriormente este grupo já revela um maior desenvolvimento nas suas competências a nível pessoal e social, tendo mudanças significativas no seu comportamento, as quais permitem trabalhar, com mais frequência e por um período maior, em grande grupo. Deste modo, em futuras intervenções irei impulsionar e criar mais atividades em grande grupo, que permitam dar continuidade ao desenvolvimento das competências sociais de cada criança, para que estas saibam ser, estar e agir perante a sociedade como futuros cidadãos.

Na atividade do livro dos cinco sentidos constatei que a maioria das crianças revela grandes dificuldades na transcrição de palavras e na contagem até cinco, pois apenas cinco crianças conseguiram realizar as atividades do livro, na íntegra. No que diz respeito à transcrição de palavras sei que é normal que haja crianças que ainda não adquiriram o grafismo de todas as letras, transcrevendo apenas aquelas que lhes são mais familiares, que fazem parte do seu nome, do seu quotidiano etc, contudo há crianças que não copiam nenhuma das letras, limitando-se a fazer bonecos. Estas podem ser manifestações voluntárias das crianças, ou seja,

pode ser a sua forma de reagir à expressão escrita, pois como refere Lima e Araújo (2017, p. 36), as crianças “... a partir de quatro anos, já apresentam produções espontâneas que representam suas interpretações de como deveriam escrever certas palavras”. Contudo, importa ter em consideração que ainda estamos no 1.º período do ano letivo, pelo que ainda é recente todo o conjunto de aprendizagens que as crianças estão a realizar, sendo estas solidificadas ao longo do tempo.

Relativamente à contagem de pequenas quantidades, considero que é urgente agir junto destas crianças promovendo atividades onde elas sejam convidadas a explorar, através de objetos concretos, a contagem, para que, ao associar à quantidade, consigam reconhecer também os numerais cardinais. Tendo isto em conta, o desenvolvimento de atividades que colmatam estas dificuldades serão uma prioridade nas minhas futuras intervenções.

No momento final de reflexão com a educadora cooperante e com a minha colega, a educadora disse que tinha corrido tudo bem, incentivando-me a continuar no bom caminho. Também a minha colega fez questão de referir que tinha gostado muito da roleta dos cinco sentidos. Quanto aos aspetos a melhorar, nem uma nem outra mencionaram algum.

Dia 20 de novembro de 2019 - 08h30 às 14h15

Hoje, **dia 20 de novembro de 2019**, foi o último dia de intervenção da semana intensiva e foi, sem dúvida, um dos dias que mais gostei. Ao observar as expressões de felicidade, os sorrisos, as diferentes emoções que as crianças transmitiam e o seu entusiasmo em participar nas várias atividades, percebi que tinha conseguido proporcionar aquelas crianças atividades enriquecedoras e estimulantes. Não consigo exprimir por palavras tais comportamentos das crianças, mas sei que muita coisa será compreendida através da visualização das fotografias.

Na primeira atividade da parte da manhã, destinada à mão dos cinco sentidos, refiro que a “mão grande” que levei para a sala foi um recurso muito bem conseguido, pois foi rápida a associação que as crianças fizeram da mão aos cinco sentidos, associando sempre um dos nossos dedos a um dos sentidos. A exploração da mão foi feita de maneira a que fossem as crianças a colocar as “peças” que nela faltavam, nomeadamente as imagens das partes do corpo referentes aos cinco sentidos e as respetivas palavras. Neste momento, surgiu-me a ideia de escrever as palavras no quadro e pedir às crianças que fossem transcrevê-las, perguntando-lhes, primeiramente, se havia alguma palavra na mão que fosse igual aquela que tinha sido escrita no quadro. As crianças conseguiram identificar as palavras, confundindo apenas a

palavra “tato” com “olfato”, pois o som fonético de ambas palavras é parecido, principalmente nas duas últimas sílabas de cada palavra. Para além disto, existem letras que são usadas na formação das duas palavras, o que lhes suscitou alguma dúvida. Perante isto, conversei com as crianças explicando-lhes as particularidades das duas palavras, conseguindo fazer com que percebessem as diferenças entre ambas.

Finalizado este momento de exploração em grande grupo as crianças foram, cada uma, fazer a sua mão dos cinco sentidos através da estampagem, atividade esta que chamou muito a atenção das crianças, pois como elas não fazem muitas vezes este tipo de dinâmicas, estavam ansiosas que chegasse à sua vez para estamparem a sua mão na folha. Importa dizer que nenhuma criança demonstrou qualquer tipo de receio em ter a sua mão completamente pintada e suja de tinta, muito pelo contrário estavam recetivas e bem-dispostas quando estava a ser colocada a tinta na sua mão. Considero este tipo de atividade uma mais-valia em futuras intervenções.

Na segunda parte da manhã, as atividades desenvolveram-se de modo muito interativo, pois o espírito de grupo foi algo bastante evidente e reconhecedor. Verificou-se que as atividades desenvolvidas foram as mais apropriadas para este grupo de crianças, tendo em conta as suas características. Para além disso, sinto que o modo como foram sendo explorados os vários momentos, através de uma articulação entre o sentido do tato e da audição, foi uma mais-valia, visto que as crianças estavam rendidas aquilo que estavam a fazer. O momento de ouvir os diferentes sons e de falarem uns com os outros pelos telefones recicláveis foi tão “delicioso” de se observar, pois os comportamentos das crianças foram dignos de registo, ficando estes gravados na minha memória para sempre. As crianças soltavam gargalhadas, batiam palmas, participavam ativamente, pediam para ouvir mais coisas, incentivavam-se umas às outras a participar, entre outros comportamentos que desencadearam realmente um bom momento de aprendizagem. As expectativas foram superadas e tudo aquilo que era pretendido para este último dia de intervenção foi cumprido de forma bastante positiva.

No momento de reflexão com a educadora cooperante ela fez um balanço geral da minha semana intensiva referindo que tinha gostado muito das minhas atividades, as quais tinham sido muito importantes para o desenvolvimento de novas aprendizagens nas crianças. Também referiu que tinha sido bastante evidente que as crianças tinham percebido os conteúdos que se tinha falado, realçando que tinha sido algo bastante visível nos seus comportamentos. Quanto aos pontos a melhorar a educadora cooperante referiu que todos os “achegas” que tinha de fazer foi fazendo ao longo dos dias, não tendo mais nada a dizer.

Dia 6 de janeiro de 2020 - 08h30 às 14h15

No dia **6 de janeiro de 2020** iniciei a minha última semana de intervenção trabalhando a temática dos reis, pois este é o dia comemorativo desta festividade. Apesar de esta ser a minha última semana, começo por admitir que me senti mais nervosa do que habitual, contudo não consigo identificar o porquê de me sentir assim, visto que tudo já me é familiar e o meu à vontade com as crianças é cada vez maior.

Em relação às atividades desenvolvidas neste dia, refiro que, de uma forma geral, estas desenvolveram-se de forma otimista, uma vez que recebi por parte das crianças um feedback bastante positivo, mostrando-se estas muito interessadas nas atividades que foram sendo realizadas. O comportamento das crianças nas atividades e a forma como elas reagem ao que vai sendo realizado é muito importante, pois pode ser o “combustível” que um educador/professor necessita para continuar a desenvolver atividades dinâmicas e criativas.

Desta forma, torna-se essencial procurar saber, o nível de interesse e integração das crianças nas atividades desenvolvidas, dando a oportunidade de elas próprias efetuarem uma autoavaliação e/ou reflexão daquilo que foi desenvolvido, com o intuito de também poderem apresentar e partilhar novas ideias e sugestões. Esta prática é fundamental, uma vez que como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar – OCEPE (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 26), “[a]o participarem no planeamento e avaliação, as crianças estão a colaborar a construção do seu processo de aprendizagem”.

Antes de mais posso referir que, de acordo com a minha planificação, iniciáramos a nossa manhã com a exploração da canção dos três reis magos, no entanto, ao verificar a curiosidade e foco de atenção que as crianças estavam a revelar ao observarem um dos meus recursos (o mundo), que tinha preparado para a atividade seguinte, decidi começar, assim, pela sua exploração. Dei prioridade à necessidade que as crianças apresentaram, desenvolvendo a atividade posterior, trabalhando a canção, inicialmente prevista para este momento, no período da tarde.

Tendo isto em conta, saliento que no que diz respeito à atividade destinada à pintura dos reis magos e das estrelas, as crianças ficaram muito entusiasmadas com o papel que empregamos aos seus reis magos e às suas estrelas, pois houve quem passasse o dia a dizer **“Os reis magos estão a dar a volta ao mundo com as nossas estrelas”, “Para onde vão as nossas estrelas?”, “Amanhã temos que ver se as nossas estrelas ainda estão ali ou se os reis magos já as levaram”**. Estas expressões das crianças fizeram com que esta atividade se

fosse desenvolvendo de forma mágica, criando-se assim um mistério à volta do “destino” das estrelas, do qual iremos falar no próximo dia de intervenção.

Ainda em relação a esta atividade considero importante mencionar que esta permitiu-me observar que a maioria das crianças já consegue pintar tendo em conta os contornos das figuras. Ora esta competência foi sendo desenvolvida e praticada, pois anteriormente a maioria das crianças demonstrava uma certa dificuldade em conseguir pintar de acordo com os limites das imagens. Para além do mais, pude averiguar que uma das crianças que tinha dificuldade em identificar as cores, naquele momento conseguiu identificar pelo menos três cores das quais utilizou na pintura do seu desenho. Apesar de esta ser a minha última semana de intervenção, entendo pertinente expor que no futuro pretendo dar, sempre que possível, tempo e espaço para que as crianças possam pintar e desenhar, pois como refere José (2016, s/p), “[q]uanto mais a criança estiver familiarizada com o expressar-se por meio da arte, mais facilmente trabalhará atributos como percepção, criatividade, que vão interferir diretamente no momento da alfabetização”.

Relativamente à atividade da elaboração das coroas, começo por referir que o facto de as coroas terem sido diferentes daquelas com as quais as crianças já estão familiarizadas, foi um factor muito benéfico para a captação da atenção das mesmas, pois estas revelaram, ao longo do desenvolvimento desta atividade, uma curiosidade crescente em saber qual seria o resultado final, visto que as suas coroas iriam ser diferentes. Por sua vez, foi importante criar um momento de diálogo com as crianças sobre as diferentes culturas, transmitindo-lhes a ideia de que ninguém é igual a ninguém, cada pessoa tem as suas próprias características que a definem e inserem numa comunidade e que, apesar de haver hábitos e formas diferentes de viver, também é divertido experimentarmos um pouco dos seus costumes.

Durante esta conversa as crianças mostraram-se curiosas em querer saber mais sobre as culturas que estavam identificadas nos dois tipos de coroas que construíram. Pretendo, ao longo da minha prática futura, criar momentos onde as crianças consigam perceber que não temos que ser todos iguais, temos sim que aceitar as diferenças dos outros. É desde cedo que se deve transmitir às crianças atitudes relacionadas com o aceitar o outro, mostrando-lhes que não se deve diferenciar nem isolar a pessoa por esta ser diferente. Estes aspetos podem ser trabalhados e explorados em atividades práticas e tão simples como esta.

Ainda em relação à atividade da construção das coroas, admito que as crianças, neste caso as meninas, tiveram alguma dificuldade na colagem das folhas, pois estas eram muito duras e a cola UHU não aderiu muito bem. Perante este imprevisto, tive que intervir e ajudar as crianças a colocar mais cola nas folhas e a pressioná-las com mais força para colarem

melhor. No final, algumas folhas acabaram por começar a descolar e, assim, tive de por cola quente de modo a que estas ficassem firmes. Perante esta ocorrência, apercebi-me que é muito importante experimentarmos e testarmos a capacidade do material antes de este ser aplicado diretamente com as crianças, algo que não consegui fazer, pois só me foi possível efetuar a recolha das folhas na manhã do próprio dia da intervenção. Já em relação às penas, como consegui obtê-las com maior antecedência, fiz uma experiência de trabalho com elas em casa percebendo, rapidamente, que não havia qualquer dificuldade de colagem na coroa.

Por fim, no momento da tarde, trabalhei com as crianças a canção dos três reis magos, ouvindo-a duas vezes, recorrendo depois às imagens da canção para fazer o “reconto” da mesma como se fosse uma história, dando, posteriormente, possibilidade às crianças para fazerem o reconto. Considero que o facto de ter levado as imagens e transformado a canção numa história foi algo que ajudou muito na interiorização da canção, pois quando já fomos cantar a última vez verificou-se que as crianças já sabiam melhor a letra. Esta foi uma estratégia que nunca tinha utilizado, mas que me fez ver que é muito adequada quando se pretende trabalhar um tema, ou até mesmo uma canção. Sem dúvida, é algo que pretendo utilizar no futuro.

No final do dia, tive um pequeno momento de reflexão com a educadora cooperante a qual realçou como ponto forte o facto de ter aproveitado e tido como base prévia o diálogo que criei com as crianças sobre as culturas, para poder interligar e dar continuidade ao tema que estava a ser falado. Também fez notar a originalidade das coroas e o quanto as crianças tinham gostado de as fazer.

Dia 7 de janeiro de 2020 - 08h30 às 14h15

No dia **7 de janeiro de 2020**, iniciamos a temática do inverno, a qual foi introduzida a partir de um momento de diálogo proporcionado na hora do acolhimento, momento este onde procurei recolher o máximo dos conhecimentos prévios das crianças, partindo daquilo que elas diziam e sabiam, a fim de estabelecer uma certa lógica e coerência na introdução desta temática.

Após este momento de diálogo, as crianças foram convidadas a entrar num túnel misterioso, o qual já tinha montado antes de elas entrarem. É importante referir que a ideia inicial que tinha para a construção do túnel não foi a ideia que acabou por ser feita, pois o que pretendia era montar o túnel no dia anterior, com mais tempo, no entanto a educadora achou que o facto de deixar as coisas montadas no dia anterior podia complicar o trabalho de quem

limpa a sala, o que fez com que eu tivesse que montar no curto período de tempo da manhã antes das crianças entrarem, não me permitindo fazer o que tinha idealizado. Apesar disto, não deixei de proporcionar às crianças este momento, onde a curiosidade, a vontade de querer mais e a boa disposição foram aspetos tão visíveis.

As crianças mostraram ter adorado esta atividade do túnel, fazendo-me ver que esta tinha sido uma ótima estratégia para introduzir o tema do inverno, pois o túnel continha, no seu interior várias imagens apelativas que estavam relacionadas com esta estação do ano e também com as atividades que as crianças iriam realizar ao longo do dia. A própria educadora cooperante gostou muito, referindo que esta tinha sido das atividades que eles mais tinham gostado. O que é certo é que o entusiasmo e a euforia das crianças foi tanto que achei por bem deixar o túnel montado, dando-lhes a oportunidade de voltar a usufruir do mesmo no próximo dia de intervenção.

Relativamente à atividades da elaboração das nuvens, as crianças ficaram muito satisfeitas com a utilização do algodão como material de trabalho, proferindo várias vezes “é tão fofinho”, “é bom de se mexer”, “é diferente”. Considero que estes momentos onde as crianças são convidadas a explorar diferentes materiais são instantes onde conseguimos captar inúmeras reações das mesmas, as quais nos permitem ficar a conhecer de forma mais específica cada criança. Para além disso, vejo que, neste grupo, a maioria das crianças gosta de explorar o desconhecido, o que me estimula e desperta mais a vontade de lhes oferecer atividades onde elas possam contactar com mais experiências dinâmicas e diferentes e, por sua vez, trabalhar com materiais que tenham a oportunidade de explorar pela primeira vez.

No que diz respeito à atividade de elaboração dos guarda-chuvas, considero que esta foi uma atividade tão “rica” para mim, ao nível da observação dos comportamentos das crianças em relação ao recorte, bem como para as próprias crianças que aprimoraram e praticaram o recorte e colagem. Em relação aos comportamentos que fui observando, saliento que as crianças não se encontram todas ao mesmo nível, mesmo aquelas que se encontram na mesma faixa etária, pois há crianças de quatro anos que já conseguem recortar, livremente, sem dificuldade, enquanto que há outras que mal conseguem pegar corretamente na tesoura. Tendo em conta as dificuldades observadas em algumas crianças, considero que este trabalho de recorte deve ser mais praticado com este grupo, pois, para além de ser algo que as crianças gostam de fazer, é algo que elas necessitam de fazer.

É importante referir que apesar de haver ainda algumas crianças com dificuldades no recorte, há outras que evoluíram imenso, pois não nos podemos esquecer que, inicialmente, só duas crianças sabiam utilizar a tesoura, enquanto que as outras apenas faziam atividades de

rasgagem. Neste momento, posso dizer que mais de metade da turma já consegue pegar num tesoura e recortar livremente e aqueles que ainda não conseguem só precisam de mais momentos onde possam praticar/explorar a tesoura como material e o recorte como técnica. Trabalhar a expressão plástica permite trabalhar atividades de modelagem, recorte, colagem, etc, as quais são essenciais para o desenvolvimento da motricidade da criança, pois como refere Vieira (2016, p. 35)

... a nível curricular a expressão plástica tem grandes potencialidades para o desenvolvimento da habilidade manual, das mãos e dos dedos, existindo um conjunto de trabalhos manuais que são importantes para este progresso como a modelagem, o recorte, a colagem e outros que impliquem a utilização de instrumentos como pinças, em que seja necessário precisão com as mãos e com os dedos.

No que concerne à atividade da pintura das gotas de água posso dizer que quando comecei a ver que algumas crianças estavam a pintar as gotas de várias cores fiquei um pouco confusa, pensando se devia dizer-lhes alguma coisa ou se devia simplesmente deixar-lhes continuar o seu trabalho. Após pensar um pouco fui questionando as crianças sobre a cor das suas gotas, pergunta à qual recebi como respostas **“eu sei que as gotas são azuis, mas já vi de várias cores na televisão”, “não há gotas desta cor, mas fica giro assim”**. As respostas que as crianças foram dando acalmaram a minha inquietação, pois percebi que elas têm noção de como é a sua realidade, entretanto só queriam ser livres de colorir as suas gotas com as cores que gostavam.

Ao longo deste dia de intervenção estive muito pensativa em relação a um aspeto. Como é normal as crianças não têm todas o mesmo ritmo de trabalho, pelo que, neste grupo, há uma criança em particular que acaba sempre mais rapidamente do que as outras, de maneira que a minha reação/estratégia para dar a volta a esta circunstância tem sido dar a liberdade de esta criança ir brincar um pouco para as áreas lúdicas. No entanto, quando tomo esta iniciativa noto que as restantes crianças começam a perder um pouco o interesse no seu trabalho, fazendo-o apenas para se despachar para também terem a oportunidade de ir brincar. Questiono-me sobre estratégias que posso vir a utilizar nestas situações, não só com este grupo, mas também na minha prática futura.

Por fim, é de salientar que não houve momento de reflexão com a educadora cooperante, pois esta encontrava-se com pressa para ir resolver uns assuntos. No entanto, a educadora foi mencionando ao longo do dia que tinha gostado imenso do túnel e que o trabalho dos guarda-chuvas tinha ficado bastante apelativo.

Dia 8 de janeiro de 2020 - 08h30 às 14h15

No dia **8 de janeiro de 2020**, a manhã iniciou-se com a atividade do domínio da matemática. Optei por dividir a atividade em dois momentos, um realizado em grande grupo e outro em pequeno grupo, algo que não estava inicialmente previsto, pois pretendia desenvolver toda a atividade em grande grupo, algo que fui vendo, pelas reações das crianças, que não seria o mais indicado, pois estas já estavam a sentir-se desconfortáveis e um pouco inquietas. Tendo em conta estes comportamentos das crianças, rapidamente mudei de estratégia e acabei por fazer a outra parte da atividade em pequeno grupo, dando assim para inserir mais uma atividade que não estava inicialmente prevista, a qual consistia no treino motor dos números dos elementos que estavam nos conjuntos.

Passando o trabalho a ser realizado em pequeno grupo tive a oportunidade de observar o comportamento das crianças de forma mais individual. Nesta observação verifiquei que há algumas crianças que ainda têm alguma dificuldade em identificar os números, no entanto não revelam dificuldades em contar até cinco. Por outro lado, há crianças que ainda revelam dificuldades na contagem até cinco e no reconhecimento dos números. Deste modo, as estratégias que considero importantes para dar continuidade à superação de tais dificuldades, seria a realização de um conjunto de atividades de carácter mais individualizado e diferenciado, como forma de conseguir perceber diretamente as dificuldades e potencialidades das crianças e perspetivar, posteriormente, novas alternativas de aprendizagem.

Em relação à atividade dos animais, considero que esta desenvolveu-se de forma positiva, pois as crianças mostraram querer saber mais coisas dos animais, fazendo muitas perguntas sobre os mesmos, sendo que até uma das perguntas das crianças, **“Onde fica a Antártida?”**, levou-me a intervir e agir de forma diferente do que tinha previsto inicialmente, tendo recorrido, assim, a um recurso concreto, o globo terrestre, como forma de dar resposta à curiosidade apresentada pela criança naquele exato momento. Ainda em relação a esta atividade considero pertinente referir que notei que à medida que as crianças adivinhavam o seu animal começavam a ficar aborrecidas, mostrando-se impacientes na ajuda da identificação do animal do colega. Também considero que isto aconteceu pelo facto de haver a repetição dos animais, no entanto não consegui arranjar outra estratégia para que todas as crianças pudessem participar, visto que haviam 10 crianças na sala e só haviam 6 animais. É importante que tenha isto em conta na minha prática futura, pois senti a necessidade de alterar a estratégia utilizada.

No que diz respeito à atividade da parte da tarde, saliento que fiz uma alteração, pois senti que devia utilizar a tarde para consolidar os animais, mostrando às crianças o som dos mesmos e entregando-lhes um desenho dos animais com o respetivo nome, para que elas pudessem colorir e transcrever a palavra. É de se notar que neste momento da tarde era suposto fazer uma dança com as crianças a partir de uma canção de inverno, algo que irei fazer no meu próximo dia de intervenção, visto que achei mais pertinente fazer uma consolidação daquilo que tinha sido trabalhado ao longo do dia.

Ora, a planificação é um suporte orientador da nossa prática pedagógica que não tem de ser seguida com a maior rigidez e sequencialidade, pelo que as necessidades e interesses das crianças devem sempre prevalecer sob a planificação organizada pelo professor. Por isso, sempre que efetuei alterações nas atividades planeadas, foi por considerar que estas seriam uma mais-valia para a aprendizagem das crianças.

No momento final de reflexão, a educadora cooperante mencionou que tinha gostado das atividades no geral, não mencionando nenhum aspeto a melhorar.

Dia 9 de janeiro de 2020 - 08h30 às 14h15

No dia **9 de janeiro de 2020**, as atividades desenvolvidas foram todas associadas ao meu recurso de Oficina II, baseado num guarda-chuva que serviu para contar e explorar um conto tradicional sobre o inverno, sendo este por sua vez um recurso versátil que também permitiu trabalhar conteúdos da área de educação física, recorrendo-se à utilização de imagens. Relativamente à primeira parte, destinada à leitura da história utilizando como recurso o guarda-chuva, constatei que as crianças ficaram muito curiosas para saber o que estava enrolado nas várias tiras identificadas por números de 1 a 10. Só este fator servir de alavanca para a captação do interesse e atenção das crianças, as quais mostraram, ao longo da leitura, expressões de satisfação e entusiasmo.

Ainda em relação a este momento considero pertinente referir que antes de iniciar a leitura do conto questionei as crianças sobre aquilo que elas viam no guarda-chuva, o que lhes fazia lembrar, qual achavam ser o assunto da história, ou seja, pretendi recolher o máximo de ideias que as crianças tinham, fazendo com elas uma leitura de imagens. Considero muito importante esta parte introdutória, visto que as crianças, nestas idades, ainda não sabem ler, logo a leitura visual facilita a compreensão do que está a ser explorado, e a partir deste recurso as próprias crianças conseguem recontar a história ouvida. Entretanto, apesar das crianças

ainda não saberem ler nem escrever, nestas idades, penso que é fundamental contactarem diretamente com material de escrita, pelo que tive a preocupação de colocar em cada tira a palavra da imagem representada, de modo a que as crianças associassem a imagem à escrita.

Após ter explorado o conto com as crianças, dei-lhes a possibilidade de serem elas próprias a recontar, algo fundamental, pois tal como refere Pimentel (2017, p. 4)

[c]ontar e recontar histórias, são estratégias de excelência no desenvolvimento da linguagem oral da criança, pois juntamente com a sua feição lúdica, vai permitir a articulação de ideias, a comunicação, a expressão do pensamento e naturalmente, um vocabulário mais rico e um discurso mais completo.”

Quando lhes proporcionei esta oportunidade de reconto, algo que faço sempre nestes momentos, apercebi-me que a maioria das crianças estava a voluntariar-se para fazer o reconto, algo que não era comum acontecer inicialmente, pois, nos primeiros momentos de leitura eram sempre as mesmas três crianças que se ofereciam para fazer os recontos das histórias. Ao refletir sobre esta observação, percebi que o facto de ter promovido momentos destinados à leitura, recorrendo sempre a recursos diferenciados, foi efetivamente uma experiência muito benéfica para o desenvolvimento das crianças, visto que houve mudanças muito significativas nas atitudes e comportamentos das mesmas, algo que foi evidente e elogiado pela própria educadora cooperante. É gratificante notar a evolução global das crianças, sendo isto algo que tenho apreciado muito ao longo do estágio, pois agora sim, pela primeira vez, tive a oportunidade de acompanhar um grupo com maior continuidade pedagógica, vivenciando com este um conjunto de novas experiências.

No que concerne à atividade de educação física, esta não se desenvolveu da forma que pretendia, dada a indisponibilidade do ginásio da escola, tendo esta que ser realizada na sala de aula. Nem sempre temos ao nosso dispor as melhores condições e os espaços propícios às estratégias que idealizamos, por isso é relevante que um educador/professor consiga adaptar os meios e/ou recursos disponíveis à sua prática para que possa, sobretudo, atender às características e necessidades das suas crianças. Apesar das condições considero que consegui proporcionar às crianças um momento de educação física dinâmico e diferente, partindo de um recurso, algo que as crianças nunca tinham feito. As imagens que estavam representadas no recurso simbolizavam movimentos que as crianças tinham que executar, tendo em conta uma determinada ordem, pois cada imagem tinha um número atrás.

Numa primeira parte exploramos, individualmente, os movimentos representados nas imagens, associando-os às personagens da história, fazendo-os, de seguida, a diferentes

ritmos, tendo sempre em atenção o modo como as crianças faziam as diferentes posições. Este foi um momento de muitas gargalhadas, pois as crianças estavam atentas e curiosas para saber qual o movimento que iriam realizar quando fosse desvendado o número seguinte. Tanto eu como a educadora cooperante constatamos que este tipo de dinâmicas é algo muito prazeroso para este grupo de crianças, devendo assim, tirar-se, mais vezes, partido deste género de atividades, trabalhando-as ao longo do ano letivo.

Finalizado o momento da aula de educação física, as crianças tiveram uma atividade com a cientista Teresa, algo que só me foi avisado no dia anterior, mas que não me causou qualquer transtorno, pois consegui adaptar-me às alterações. Esta atividade consistiu na elaboração de um *origami* de um cão, algo muito interessante e do qual as crianças gostaram imenso, não mostrando dificuldades em fazê-lo.

Por fim, no momento da tarde onde estivemos a preparar o material para a atividade da pintura gelada, constatei que o facto de ser uma atividade que é desenvolvida por fases, em dois dias, para poder solidificar as tintas a serem utilizadas posteriormente, teve um grande impacto nas crianças, pois estas ficaram muito ansiosas pensando sempre no resultado final daquilo que prepararam.

No momento final de reflexão, a educadora cooperante referiu que tinha corrido tudo bem e que tinha gostado muito do guarda-chuva, pedindo-me se o podia deixar na sala por mais um tempo. Não foram mencionados aspetos a melhorar.

Dia 10 de janeiro de 2020 - 08h30 às 14h15

O dia **10 de janeiro de 2020**, foi o meu último dia de intervenção individual, o qual desenvolveu-se de forma otimista, uma vez que as expressões e atitudes das crianças demonstraram um feedback bastante positivo. Ao longo da semana os feedbacks que fui recebendo das crianças e da educadora cooperante, fizeram-me sentir uma satisfação em ter conseguido proporcionar um conjunto de atividades que cativaram e foram ao encontro das necessidades e interesses das crianças do grupo com o qual estou a trabalhar.

Mais concretamente em relação ao dia de hoje, considero que este foi o dia das atividades mais “leves”, ou seja, de atividades mais baseadas na expressão plástica, algo que considero ter sido muito bom para as crianças, pois à sexta-feira nota-se que estas já estão mais cansadas pedindo, com maior frequência, para brincar. Tendo isto em conta, procurei desenvolver atividades que lhes levasse a “brincar” de outra forma, colocando-as a fazer desenhos livres com gelo, algo que as crianças gostaram imenso, pois as suas reações foram

espetaculares e a vontade que mostraram ao explorar o gelo e ao pintar com o próprio gelo foi algo muito bom de se ver.

No que diz respeito à atividade da pintura do pinguim com os dedos notei que a maioria das crianças estava a gostar de pintar com os dedos, pois foi observável que se houvesse mais tinta mais elas queriam por no dedo. Inclusive notei que uma das crianças que, inicialmente, mostrava algum receio ao mexer diretamente na tinta, conseguiu desenvolver esta atividade sem quaisquer receios, o que me fez ver que o facto de este tipo de atividades estar a ser proporcionado com mais frequência tem vindo a ser uma boa estratégia para atenuar os receios que algumas crianças possam ter em manipular diferentes materiais. Este tipo de atividade é muito importante para as crianças, pois como nos refere Maier (2017, s/p) “[o] ato de pintar com os dedos as ajuda a desenvolver habilidades sociais, criatividade, habilidades motoras e comunicação”.

Ainda no dia de hoje ocorreu uma situação muito interessante, visto que as crianças me pediram se podiam contar de novo o conto do guarda-chuva, o que me fez perceber ainda melhor que este recurso tinha sido algo que elas tinham gostado realmente. Neste momento, dei-lhes a oportunidade de serem elas a recontar o conto, ajudando-se umas às outras, sendo este um momento muito interessante de se observar, pois a própria parte social das crianças a conviver e a ajudarem-se umas às outras foi algo muito mencionado pela educadora cooperante. É isto que se pretende quando se constrói um recurso, elaborar algo que possa também suscitar circunstâncias de interação social entre as várias crianças e que acima de tudo lhes dê a oportunidade de desenvolverem competências e de ultrapassarem as suas dificuldades.

No final, no momento de reflexão com a educadora cooperante, foi mencionado pela própria que a semana tinha corrido muito bem e que se notou que as crianças tinham gostado muito das atividades desenvolvidas, tendo estas sido muito importantes para o desenvolvimento das mesmas.

Em conclusão, faço como balanço geral das minhas intervenções ao longo do semestre um balanço positivo, salientando, acima de tudo, que neste estágio aprendi muito principalmente em relação ao saber lidar com as crianças destas idades, perceber as suas características, as suas necessidades e acima de tudo acompanhar a sua evolução. Durante todo o desenvolvimento deste estágio, percebi que estar a trabalhar com crianças desta faixa etária é algo que se tornou muito prazeroso para mim, não tendo, até então, esta noção tão evidente.

Referências Bibliográficas do Diário de Bordo

- Bicho, T. (2016). *Trabalhar com a matemática em Educação de Infância: a atividade de resolver problemas*. (Relatório de Estágio). Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal.
- Freitas, E. (2019) Dramatização como instrumento de ensino. Consultado a 21 de outubro de 2019, em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/dramatizacao-como-instrumento-ensino.htm>
- Godoi, L. (2011). *A importância da música na educação infantil*. (Tese de mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Brasil.
- Guimarães, M. (2017). *Abordagem à Escrita no Pré-Escolar: Recomendações da Literatura quanto à Letra Cursiva e Impressa*. (Relatório Final). Escola Superior de Educação de Fafe, Fafe.
- Gonçalves, T. (2015). *A participação ativa das crianças*. (Relatório de Estágio), Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra.
- José, M. (2016). *A importância da pintura e dos desenhos para a criança*. Consultado a 6 de janeiro de 2020, em: <http://mariajoseboaventura.com.br/a-importancia-da-pintura-e-dos-desenhos-para-criancas/>
- Lima, A., Araújo, M. (2017). *As Práticas de Leitura e Escrita na Educação Infantil*. Consultado a 19 de novembro de 2019 em: <file:///c:/users/utilizador/downloads/1154-4125-1-pb.pdf>
- Maier, C. (2017). *Pintura a dedo e o desenvolvimento infantil*. Consultado a 10 de janeiro, em: https://www.ehow.com.br/pintura-dedo-desenvolvimento-infantil-info_256423/
- Pimentel, J. (2017). *A importância das histórias no Pré-Escolar*. (Relatório de Estágio). Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra.
- Rodrigues, J. (2015). *As relações interpessoais entre crianças em contexto de Creche e de Jardim de Infância*. (Relatório de Estágio), Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal.
- Ser Educador é ser Farol. (2012). *A importância do saber ouvir*. Consultado a 14 de novembro de 2019 em: <http://sereducadoreserfarol.blogspot.com/2012/03/importancia-do-saber-ouvir.html>
- Silva, A. (2013). *A Importância de Brincar com a Matemática no Ensino Pré-Escolar*. (Relatório de Estágio), Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- Silva, C. (2014). *O contributo dos conhecimentos prévios para a construção do conhecimento*. (Relatório de Estágio). Universidade do Minho, Minho.
- Silva, I., (coord.); Marques, L.; Mata, L.; & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Vieira, V. (2016). *A motricidade fina da criança na escola e o potencial da expressão plástica e motora: Um estudo comparativo entre crianças das ilhas de São Miguel e Faial*. (Relatório de Estágio). Universidade dos Açores, São Miguel.

Memorando de 4 a 8 de maio de 2020

- Esta foi a **1.ª semana de intervenção à distância**, a qual na nossa opinião decorreu de forma bastante positiva. Nesta semana foram propostas **9 atividades**, que correspondem ao número de atividades que nos são pedidas nas semanas conjuntas.
- A atividades propostas para esta semana foram referentes às **áreas do Português** (vídeo dos determinantes e pronomes demonstrativos e possessivos; realização de uma página de exercícios do manual), **Matemática** (duas fichas online *forms*, referentes ao Cálculo Mental da multiplicação e divisão e Algoritmos da multiplicação e divisão), **Estudo do Meio** (Vídeo de “Os Rios” e ficha online do *forms*, referente aos conteúdos abordados no vídeo; Vídeo de “Os Rios de Portugal” e realização de duas páginas de exercícios do manual) e **Expressão Plástica** (uma atividade referente a um desenho utilizando materiais recicláveis).
- De modo a introduzirmos a nossa presença no ensino à distância iniciamos a semana com um **vídeo de apresentação**, a partir do qual os alunos conseguiram criar uma ligação mais direta connosco, ficando a saber que somos nós que preparamos as suas atividades, ao longo das próximas semanas.
- Adotamos como estratégia a **criação de um blogue** o qual servirá de plataforma interativa para a consulta das várias atividades da semana. Os alunos e os pais poderão recorrer a este blogue sempre que considerarem necessário, consultando todas as atividades, de uma forma acessível e prática. Salientamos que o acesso ao blogue está limitado apenas para quem possui o link, pois, de momento, só pretendemos partilhar as atividades com os alunos e encarregados de educação com os quais estamos a trabalhar. Porém, num futuro próximo, este blogue pode ser aberto e partilhado com outros alunos, encarregados de educação, docentes e com quem tiver interesse pelos conteúdos presentes nas atividades do blogue. Como forma de motivar os alunos e os encarregados de educação, decidimos, ainda, criar um “Mérito” semanal, que se encontra no blogue, o qual, nesta primeira semana, consistiu numa medalha composta por uma frase motivadora, incentivando à continuação de um bom trabalho.
- Adotamos também a estratégia de **criar um canal do youtube**, onde são partilhados os vídeos referentes às atividades das diferentes áreas. Os vídeos são carregados como não

listados, com o intuito de serem apenas visualizados por quem tem acesso ao link. Contudo, num futuro próximo, pretendemos partilhar os nossos vídeos, fazendo com que o nosso trabalho possa chegar a diferentes alunos, contribuindo para a sua aprendizagem. Importa ainda salientar que estes vídeos poderão também ser aproveitados por docentes, se estes acharem pertinente a sua utilização.

- Relativamente às atividades propostas podemos salientar que todas estas foram partilhadas com os alunos, pela professora cooperante.
- Em relação ao *feedback* dos alunos, podemos referir que este foi mais positivo do que estávamos à espera, pois conseguimos obter respostas às fichas online de 7 alunos. Embora não seja mais de metade da turma a responder, consideramos um número positivo, pois esta semana foi de adaptação às plataformas e a este método de trabalho. Para além disto, também nos foi enviado, pela professora cooperante, algumas fotografias dos trabalhos realizados, o que nos permitiu observar que, ao longo da semana, os alunos foram realizando as nossas atividades.
- Há medida que fomos recebendo respostas de uma das fichas online, referente à área da Matemática, notamos que num dos exercícios a maioria dos alunos estava a fazer uma certa confusão. A partir desta observação, sentimos a necessidade de criar um vídeo explicativo deste exercício, o qual foi enviado, posteriormente, para os alunos e disponibilizado no blogue. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=LyDV0Quiwbg>
- A professora cooperante referiu como **pontos fortes do nosso trabalho**, desta semana, os seguintes: o vídeo de apresentação como forma de chegarmos aos alunos, de os cativar para as tarefas que propusemos e de não nos apresentarmos apenas com nomes; o facto dos vídeos de exploração de conteúdos possuíram uma linguagem acessível, uma boa duração e também terem imagens reais; os formulários do *forms* como sendo uma excelente forma de avaliar; a ligação feita, pois este é um recurso que todos os alunos têm; a ligação dos vídeos com os conteúdos do manual; a nossa prontidão e resposta rápida à resolução dos problemas.
- Não foram mencionados pontos a melhorar em relação a esta semana, no entanto isto não implica que “nos deitemos à sombra da bananeira”, pois pretendemos continuar a implementar estratégias diversificadas e estimuladoras, procurando fazer um trabalho de pesquisa, o qual permitirá, ou não, encontrar novas formas de trabalhar os novos conteúdos.

Memorando de 11 a 15 de maio de 2020

- Esta foi a **2.^a semana de intervenção à distância**, a qual na nossa opinião decorreu de forma bastante positiva. Nesta semana foram propostas **9 atividades**, que correspondem ao número de atividades que nos são pedidas nas semanas conjuntas.
- As atividades propostas para esta semana foram referentes às **áreas do Português** (vídeo referente a revisões sobre os determinantes e pronomes possessivos e demonstrativos, bem como a apresentação do texto: “Sérgio e a formiga”; realização de uma ficha online do *forms*, referente aos conteúdos abordados no vídeo), **Matemática** (duas fichas em formato pdf, referentes a desafios, onde são trabalhadas as frações), **Estudo do Meio** (Vídeo “O Relevo”; Vídeo “O Relevo de Portugal” e realização de uma página de exercícios do manual) e **Expressão Musical** (uma música original nossa, referente aos conteúdos de Estudo do Meio, trabalhados nesta semana).
- Salientamos que tivemos a preocupação de incentivar os pais e alunos a visitarem, semanalmente, o blogue, sendo esta uma forma prática e organizada de visualizar e explorar as atividades propostas, ao longo da semana. Apesar disto, mencionamos que, tendo em conta as estatísticas do blogue, podemos verificar que este tem dito bastante adesão, ao longo da semana.
- Relativamente às atividades propostas, podemos salientar que foram partilhadas com os alunos, pela professora cooperante.
- Em relação ao *feedback* dos alunos, podemos referir que este continua a ser positivo, pois, dos 12 alunos que habitualmente têm acesso às propostas de trabalho, mais de metade continua a responder às atividades. Segundo a informação transmitida pela professora cooperante, existem alunos que dão *feedback* através de fotografias das atividades para o *email* ou para o *Messenger*, sempre que terminam a realização das atividades. Outros vão mandando *feedback* ao longo do decorrer da semana, enquanto que outros só mandam no final da semana. No que diz respeito às fichas de Matemática enviadas e à realização de exercícios do manual, os alunos foram enviando, ao longo da semana, algumas fotografias das atividades. Relativamente ao texto, até ao momento apenas 2 alunos enviaram esta atividade. No entanto, os alunos podem ir enviando as atividades, ao longo das semanas seguintes. Continua a ser necessário ligar para alguns encarregados de educação, visto que alguns alunos continuam a não enviar qualquer trabalho.
- Referimos que esta semana serão distribuídos pela Câmara Municipal de Ponta Delgada, a título de empréstimo, 5 computadores com internet. Assim sendo, podemos verificar que

está a existir um esforço por parte de várias instituições para que possa existir condições de igualdade de acesso ao ensino à distância permitido pelas novas tecnologias. Apesar disto, continuará a haver um aluno sem acesso à internet, o que fará com que tenhamos de continuar a ter a preocupação de desenvolver atividades que abranjam este aluno.

- A professora cooperante referiu como **pontos fortes do nosso trabalho**, desta semana, o facto de termos apostado na interdisciplinaridade, criando uma música e uma atividade de Oficina da Escrita relacionadas com a área do Estudo do Meio. Ainda como aspetos fortes, podemos salientar também os questionários no *forms*, os quais acabam por ser uma rotina, algo muito importante para os alunos, visto que estes trabalham bem com rotinas. Para além disto, os pais consideram que as fichas no *forms* são uma boa ferramenta, pois facilitam bastante o trabalho. Por fim, mas não menos importante, a professora cooperante referiu que os vídeos continuaram com a mesma qualidade da semana anterior.
- Ainda consideramos como pontos fortes o facto de fazermos os possíveis para enviar todo o nosso trabalho com antecedência, para que a professora cooperante possa ter tempo suficiente para analisá-lo, bem como dar o seu *feedback* a tempo de realizarmos todas as alterações que sejam necessárias.
- Após a entrega do trabalho à professora cooperante, foi necessário realizar pequenos ajustes nas fichas, os quais foram prontamente corrigidos, tendo em conta as sugestões de melhoria. Importa referir que quando enviamos o nosso trabalho para que possa ser analisado, estamos sempre abertas a sugestões de melhoria, as quais serão certamente uma mais-valia para o nosso trabalho.

Memorando de 19 a 22 de maio de 2020

- Esta foi a **3.^a semana de intervenção à distância** a qual, na nossa opinião, decorreu de forma bastante positiva. Nesta semana foram propostas **9 atividades** que correspondem ao número de atividades que nos são pedidas nas semanas conjuntas.
- As atividades propostas para esta semana incidiram na **área do Português** (conto contemporâneo “A Pele do Tambor”; dicionário de palavras; realização de uma ficha online do *forms*, referente aos conteúdos do conto), **Matemática** (ficha em formato *forms*, referente ao cálculo do troco), **Estudo do Meio** (Vídeo “A costa Portuguesa e os seus aspetos”; Vídeo “As marés e a sinalização da costa” e realização de uma ficha online de preenchimento de espaços em branco) e **Expressão Dramática** (um desafio de exploração

da dramatização/representação referente a passagens/personagens do conto contemporâneo trabalhado).

- Salientamos que continua a existir o esforço de incentivar os pais e alunos a visitarem, semanalmente, o blogue, no sentido em que disponibilizamos o link do blogue no plano semanal, o qual aparece acompanhado da seguinte mensagem: “Não te esqueças de visitar o blogue!”. A nosso ver, o blogue é uma plataforma de fácil acesso, a qual apresenta as atividades de forma organizada permitindo aos alunos e aos encarregados de educação uma navegação acessível que facilita muito, na nossa opinião, o desenvolvimento do trabalho. Tornamos a realçar que, tendo em conta a nossa preocupação em tentar perceber a “atividade” do nosso blogue, é nos possível verificar, através das estatísticas presentes no mesmo, que continua a haver uma adesão bastante positiva, ao longo da semana. Para além disto, importa ainda mencionar que o blogue funciona como um “armazenamento” organizado e de fácil compreensão das atividades elaboradas, pelo que os alunos que só tiveram acesso à internet, mais tarde, têm assim a possibilidade de aceder a todas as atividades elaboradas, nas semanas anteriores.
- Relativamente às atividades propostas, podemos salientar que foram partilhadas com os alunos, pela professora cooperante.
- Em relação ao *feedback* dos alunos, mencionamos que este continua a ser positivo, pois, dos 12 alunos que habitualmente têm acesso às propostas de trabalho, mais de metade continua a responder às atividades. No entanto, é nos possível verificar que, até ao momento, na área das Expressões Artísticas o *feedback* tarda a chegar por parte dos alunos. Para além disto, como forma de recolher a opinião dos alunos acerca de todo o nosso trabalho, semanalmente, decidimos criar um questionário online no *forms*, com quatro questões. Com este questionário pretendemos saber o ponto de situação por parte dos alunos, de forma a melhorarmos o nosso trabalho, em intervenções futuras.
- Importa realçar que, ao analisarmos a ficha online do *forms* referente ao conto contemporâneo, verificamos que os alunos estavam a dar muitos erros ortográficos, os quais podem dever-se ao facto de terem pouco experiência a escrever no computador, o que nos levou a ter o cuidado de elaborar um vídeo com alguns aspetos que consideramos relevantes, relativos à escrita no computador: https://www.youtube.com/watch?v=pS7m3P6_NQ
- Salientamos que, após uma nova procura, na internet, de novas ferramentas online, encontramos uma plataforma intitulada por *h5p*, a qual nos dá acesso a um conjunto de protótipos de atividades que podemos utilizar para elaborarmos as nossas próprias

atividades. No caso desta semana, utilizamos esta plataforma para elaborar uma ficha online de preenchimento de espaços, a qual permitiu aos próprios alunos realizarem a correção das palavras em falta.

- A professora cooperante referiu como **pontos fortes do nosso trabalho**, desta semana, a apresentação do conto contemporâneo, a ideia das caixas mágicas que permitiram manter o “contato” com os alunos, visto que tornamos a marcar presença “física”. Também foram pontos fortes o facto de termos inserido uma atividade referente à área da Expressão Dramática, bem como inserimos uma nova ficha online de preenchimento de espaços, a qual permitiu aos alunos realizarem a correção das suas respostas. Por fim, foi também salientado pela professora cooperante o nosso cuidado em enviar as atividades em formato pdf, para os alunos que só têm acesso a fotocópias.
- Ainda consideramos como pontos fortes o facto de termos a constante preocupação em procurar plataformas/atividades que sejam diferentes, permitindo a diversificação das mesmas. Para além disto, importa dar destaque ao incentivo que a professora cooperante nos transmite, o qual nos dá motivação para continuarmos a realizar um bom trabalho.
- Quanto aos **aspetos menos positivos**, tanto nós como a professora cooperante não temos nada de relevante a salientar, no entanto pretendemos sempre caminhar para a evolução positiva do nosso trabalho.

Memorando de 25 a 29 de maio de 2020

- Esta foi a **1.ª semana de intervenção individual à distância**, a qual, na minha opinião, decorreu de forma positiva. Nesta semana foram propostas **6 atividades**. Saliento que apesar do número de atividades pedidas, para as semanas individuais, serem 5, achei pertinente acrescentar um trabalho de projeto relacionado com os setores de atividades, acabando, assim, por propor 6 atividades.
- As atividades propostas para esta semana incidiram na **área do Português** (a realização de uma ficha online no *forms*, referente às classes e subclasses dos nomes e dos adjetivos e aos graus dos adjetivos), **Matemática** (um jogo online, referente à multiplicação e subtração de dízimas por um número natural.), **Estudo do Meio** (uma apresentação interativa com três vídeos referentes aos três setores económicos, um vídeo em *power-point* referente à agricultura e pecuária e a resolução de exercícios do manual de Estudo do Meio) e um **trabalho de projeto** referente às profissões dos diferentes setores económicos.

- O esforço para incentivar os pais e alunos a visitarem, semanalmente, o blogue, continua presente, pois continuei a disponibilizar o link do blogue no plano semanal, o qual aparece acompanhado da seguinte mensagem: **“Não te esqueças de visitar o blogue!”**. Tendo em conta as estatísticas do blogue, as quais são consultadas com regularidade, de modo a verificar-se o uso do mesmo pelos alunos, posso salientar que continua a haver uma adesão bastante positiva, ao longo da semana.
- Relativamente às atividades propostas, refiro que estas foram todas partilhadas com os alunos, pela professora cooperante.
- Em relação ao *feedback* dos alunos, considero que este continua a ser positivo, pois, dos 12 alunos que habitualmente têm acesso às propostas de trabalho, mais de metade continua a responder às atividades, mesmo sendo de maneiras diferenciadas. Ainda em relação ao *feedback* dos alunos, refiro que, esta semana, dois mandaram os seus trabalhos de projeto, sendo estes elaborados de maneiras muito distintas, mas igualmente interessantes. Nos trabalhos enviados nota-se um esforço e uma dedicação, importantes de serem realçados, pois os alunos fizeram pesquisas muito pertinentes e enriquecedoras em relação às profissões que escolheram.
- No que diz respeito aos 5 alunos que receberam computador importa referir que, até ao momento, apenas 1 aluno está a fazer e a entregar as tarefas. Outro, não sabe usar o computador e a mãe não sabe ajudar, continuando este a receber as fotocópias, como anteriormente. Sendo assim, há, neste momento, 2 alunos a receber as fotocópias. Dos restantes 3, que receberam computador, 1 já enviou, para a professora cooperante, alguns trabalhos referentes às semanas anteriores e, em relação aos outros 2 alunos, aguarda-se que estes enviem os seus trabalhos.
- Nesta semana, foi também disponibilizado o questionário de opinião, o qual me ajudará a perceber o que os alunos acharam das atividades, tentando, assim, ao valorizar as suas opiniões, enriquecer o trabalho desenvolvido. É importante a criação de estratégias que nos permitam recolher o máximo de *feedback* dos alunos, principalmente agora com o ensino à distância, pois, tal como refere Avões (2015, p. 3) o *feedback* pode ser “(...) uma ferramenta de comunicação essencial, entre professores e alunos (...)”.
- Importa realçar que, ao analisar as respostas dadas à ficha online do *forms*, referente às classes e subclasses dos nomes e dos adjetivos e graus dos adjetivos, notei que os alunos estavam a confundir os graus comparativos de superioridade e inferioridade com os graus

superlativos relativos de superioridade e de inferioridade, o que me levou a elaborar um vídeo que explica estes graus mais detalhadamente: https://youtu.be/V9ACoL_3JrY

- Refiro ainda que esta semana fiz uma pesquisa mais aprofundada na plataforma do **h5p**, conseguindo, através de um protótipo apresentado no site, criar um jogo online de matemática, diversificando assim as atividades desta área, as quais até ao momento tinham sido à base de fichas pdf e fichas online em formato *forms*.
- A professora cooperante referiu como **pontos fortes do meu trabalho**, o facto de ter elaborado, à posteriori, um vídeo explicativo dos graus dos adjetivos, o qual mostra que estou atenta às dificuldades dos alunos. Também referiu que gostou muito do trabalho de projeto, pois este é uma boa forma de sistematizar e consolidar aprendizagens. Para além disso, mencionou que gostou bastante da apresentação interativa, pois esta traz algum dinamismo às apresentações por computador. Ainda foi exposto que os vídeos, os questionários no *forms*, os pdfs para quem não tem computador/net e a entrega atempada dos documentos continuam a ser pontos fortes que se observam desde as intervenções conjuntas.
- Ainda considero como ponto forte do meu trabalho o facto de tentar sempre propor algo de novo ao longo das semanas, acrescentando, assim, o efeito de novidade, o qual considero que seja muito importante, principalmente agora no ensino à distância.
- Quanto aos **aspetos menos positivos**, tanto eu como a professora cooperante não temos nada de relevante a salientar, no entanto pretendo continuar a caminhar para a evolução positiva do meu trabalho, concluindo-o da melhor maneira.

Referência Bibliográfica

Avões, P. (2015). *O Feedback dos professores e o Envolvimento dos alunos na escola: Um estudo com alunos do 9º ano*. (Relatório de Estágio). Universidade de Lisboa, Lisboa.

Memorando de 8,9 e 12 de junho de 2020

- Esta foi a 2.^a e **última semana de intervenção individual à distância**, a qual, na minha opinião, decorreu de forma positiva. Nesta semana foram propostas **6 atividades**. Saliento que apesar do número de atividades pedidas, para as semanas individuais, serem 5, achei pertinente separar os dois jogos online de Matemática, trabalhando isoladamente o cálculo do perímetro e da área, de modo a não gerar confusão aos alunos, acabando, assim, por apresentar 6 atividades.
- As atividades propostas para esta semana incidiram na **área do Português** (apresentação interativa sobre o sujeito e o predicado, resolução de exercícios do manual de Português referentes ao sujeito e ao predicado, o conto tradicional “O rei Barba-Velha dos Irmãos Grimm e uma ficha online no *forms* referente ao conto), **Matemática** (dois jogos online, referentes ao cálculo do perímetro de polígonos e da área do retângulo e do quadrado) e **Estudo do Meio** (um vídeo em *power-point* referente ao comércio, serviços e turismo).
- Não sendo exceção, nesta minha última semana de intervenção, continuei a incentivar os pais e alunos a visitarem o blogue, continuando a disponibilizar o link do mesmo no plano semanal, acompanhado da seguinte mensagem: “**Não te esqueças de visitar o blogue!**”. Tendo em conta as estatísticas do blogue, consultadas durante esta semana, posso mencionar que continuou a haver uma adesão bastante positiva.
- Relativamente às atividades propostas, refiro que estas foram todas partilhadas com os alunos, pela professora cooperante.
- Em relação ao *feedback* dos alunos, este foi mais reduzido esta semana. A professora cooperante pensa que isto se deve ao aproximar do final do ano, visto que os alunos já estão cansados. Também em registo presencial, o rendimento dos alunos nas últimas semanas de aulas baixava bastante. Para além disso, temos de ter consciência que os pais, entretanto, retomaram o serviço presencial e o tempo, para acompanharem os filhos, já não é o mesmo.
- No que diz respeito aos 5 alunos que receberam computador apenas 1 está a fazer e a entregar as tarefas, sistematicamente. Continua a haver 1 aluno que não sabe usar o computador e a mãe não sabe ajudar, pelo que continua a receber as fotocópias (como anteriormente). Dos restantes 3, que receberam computador, de 2 a professora cooperante recebeu algum trabalho de semanas anteriores e do outro pensa-se que não se irá receber feedback algum.

- Refiro que o vídeo do mérito final, disponibilizado no blogue, será facultado no último dia de aulas, juntamente com o da minha colega de estágio, como forma de agradecimento por todo o trabalho desenvolvido ao longo de todo o ensino à distância. Neste vídeo, tanto eu como a minha colega, marcamos presença, despedindo-nos assim dos alunos, pais e encarregados de educação.
- Importa realçar que, ao analisar as respostas dadas à ficha online do *forms*, referente às partes do texto, nomeadamente introdução, desenvolvimento e conclusão, notei que alguns alunos ainda revelam algumas dificuldades, o que me levou a elaborar um simples vídeo que explica as diferentes partes do texto: <https://youtu.be/zN9Ea1cOssg>
- Refiro ainda que esta semana continuei a explorar melhor a plataforma do *h5p*, conseguindo, através de um protótipo apresentado no site, criar dois jogos online de Matemática, nomeadamente jogos de memória, diversificando assim as atividades desta área.
- A professora cooperante **tornou a reforçar esta semana** todos os aspetos que foi referindo ao longo das semanas anteriores, nomeadamente a qualidade dos vídeos, dos questionários no *forms*, os pdfs para quem não tem computador/net, a entrega atempada dos documentos, os vídeos explicativos do funcionamento dos jogos e os que servem para colmatar lacunas detetadas na aprendizagem dos alunos. Para além disso, em relação às atividades dessa semana, a professora cooperante gostou bastante de todo o trabalho relacionado com o conto tradicional, referindo que as atividades apresentadas foram uma forma de dar continuidade ao meu trabalho dos contos. Também referiu que gostou bastante dos jogos de Matemática, salientando que, para além de estes serem diferentes, são uma forma mais lúdica de trabalhar esta área.
- Ainda considero como ponto forte do meu trabalho o facto de ter arranjado forma de interligar a área do Português, nomeadamente o conto tradicional, com as atividades da área da Matemática e do Estudo do Meio.
- Quanto aos **aspetos menos positivos**, tanto eu como a professora cooperante não temos nada de relevante a mencionar, no entanto saliento que ao longo do meu percurso fui sempre tentando melhorar o que achava necessário, nunca deixando de procurar/criar estratégias que fossem, sempre, ao encontro das necessidades dos alunos.

Apêndices

Apêndice 3- Adaptação da grelha de compreensão nos momentos de leitura dos contos – Ensino à distância (4.º ano de escolaridade)

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=-0ChmGeHT0uS_1cnozNh4xPuv0pB-ENJimYLAoHNSUZUM1JBM0g4UUEXTDNYNjRQQVFGVVZGMEwxUC4u

Os contos tradicionais e contemporâneos - Compreensão e Recolha de opiniões (R. Estágio) - Guardado

Perguntas Respostas 5

 Os contos tradicionais e contemporâneos - Compreensão e Recolha de opiniões (R. Estágio)

Tendo em conta o conto que leste ou ouviste, responde às seguintes questões.

1

Escreve o teu nome. *

Introduza a sua resposta

2

Qual é o título do conto? *



Os contos tradicionais e contemporâneos - Compreensão e Recolha de opiniões (R. Estágio) - Guardado

Perguntas Respostas 5

3

Quem são os autores do conto? *

Introduza a sua resposta

4

Quais as personagens principais do conto? *

Introduza a sua resposta

5

Esclarece qual a atitude da princesa na grande festa que o seu pai deu. *

Introduza a sua resposta

6

O que fez o rei Barba-Velha para dar uma lição à princesa? *

Introduza a sua resposta

Os contos tradicionais e contemporâneos - Compreensão e Recolha de opiniões (R. Estágio) - Guardado

Perguntas Respostas 5

7

Distingue, no conto, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão? *

Introduza a sua resposta

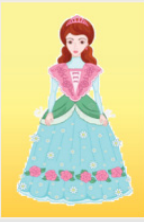
8

Tens alguma pergunta sobre palavras e/ou expressões presentes no conto? Se não tiveres nada a dizer passa para a pergunta seguinte.

Introduza a sua resposta

9

Propõe uma ideia como alternativa para o final do conto. *



Os contos tradicionais e contemporâneos - Compreensão e Recolha de opiniões (R. Estágio) - Guardado

Perguntas Respostas 5

10

Gostaste do conto? *

Sim.

Não.

11

Se respondeste sim à pergunta 8, menciona aquilo que mais gostaste no conto.

Introduza a sua resposta

12

Se respondeste não à pergunta 8, menciona os motivos pelos quais não gostaste do conto.

Introduza a sua resposta

13

Gostarias de ter mais momentos de leitura de contos?

Sim.

Não.

+ Adicionar nova

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal